

54854

2002 FEBR 04.

163

TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA



MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

2002. 42. ÉVFOLYAM

1

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Frick Mária (Baja); Dr. Fülöp László (Kaposvár);

Dr. Lakotár Katalin (Szombathely); Dr. Miklovicz Árpád (Nyíregyháza);

Muholitsné Újvári Klára (Győr); Dr. Nagy Andor (Eger); Nanszákné Dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen);

Dr. Mágoriné Huhn Ágnes (Szeged); Dr. Wirth Lajos (Jászberény); Dr. Zukovits Imre (Pécs).

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Helyettes: Rozgonyiné Dr. Molnár Emma

Szerkesztő:

Dr. Békési Imréné

A lap az Oktatási Minisztérium és a Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Karának támogatásával jelent meg.

TARTALOM

Dr. Dobcsányi Ferenc: Megalkuvás nélkül a humánus szellemében	1
Dr. Varga István: A családról a két világháború között	3
Dr. Nagy Éva: Az irodalmi befogadás és oktatás kérdéseiről	7
Dr. Szeri Istvánné: Alternatív módszerek az óvodai nevelésben	9
Fónai Mihály–Papik Péter: Vélemények és elvárások a Szabolcs–Szatmár–Bereg Megyei Önkormányzat által fenntartott szakképző iskolákról	15
Vidáné dr. Nagy Emese: A pedagógiai képességek fejlesztésének lehetőségei a négyéves tanítóképzésben	24
József István: Az eredményes munkahelyi beilleszkedés elméleti kérdései	26

MŰHELY

Dr. H. Tóth István: Petőfi-versek olvasása közben	30
Takács Gábor: Tanulókísérleti eszközök alkalmazásának lehetőségei a matematika tanításában ..	32
Miklósné Kis Ildikó: Országismereti és irodalmi beszédgyakorlat	36
Németh Sándorné: A magyar kultúra napja	37

ÖRÖKSÉG

Dr. Domonkos János: Emlékezés a múltra – Hóman Bálint (1885–1951)	45
---	----

SZEMLE

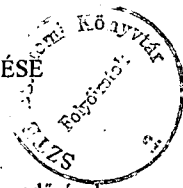
Dr. Füle Sándor: <i>Pálfiné dr. Szalay Anna</i> : Alapok a neveléstudományokhoz	46
Nanszákné dr. Cserfalvi Ilona: A szarvasi gazdaszéllet hagyományai (1927–1947)	47

54854

54854 / 163

Megalkuvás nélkül a humánus szellemében

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK SZERKESZTŐ BIZOTTSÁGÁNAK ÜLÉSE
BUDAPEST, 2001. OKTÓBER 3.



Tisztelt Szerkesztő Bizottság! Kedves Munkatársak!

Az új évezred nyitányán már jobbára túl vagyunk. Hogy mit hoznak az elkövetkezendő évek, évtizedek, bizonyosak nem lehetünk. Derűlátásra nem sok az okunk, hisz számos nyugtalanító kihívással kell szembenéznünk nap mint nap. Veszélyes és beláthatatlan következményeik miatt fölöttük szemet hunyni, vagy közömbösen elmenni mellettük – félelemből vagy más megfontolásból –, nagyfokú felelőtlenség, megbocsáthatatlan bűn lenne. Önmagunkkal és mindenfajta emberi közösséggel szemben! Érdembeli előre lépésre viszont csak akkor számíthatunk, ha föl vesszük ellenük a harcot, a küzdelmet: élő lelkiismerettel, emberhez méltó felelősségérzettel, kölcsönös megértéssel, összefogással, következetes és lankadatlan tenniakarással.

– Korunk legszörnyűbb kihívása a terrorizmus. Nemcsak a világot megdöbbentő, az egész emberiséget sokkoló terrorcselekményekre kell gondolnunk, hanem mindenfajta szörnyűsége, erőszakra, kegyetlenkedésre, amely ott leselkedik ránk mindenütt. Otthonaink tévéjében (akció, krimi, horror, thriller filmek formájában), a szenzációt hajhászó újságainkban éppúgy, mint szűkebb vagy tágabb környezetünkben. Számúznunk kellene mindenünnen és minden formájában! Meggyőződésünk, hogy a kirekesztés, a bosszú, a megtorlás nem hathatós fegyver ellene: csak újabb és újabb ellenakciót váltana ki. Méltóbb, célravezetőbb, ha a humánus, az élet szépségeinek, a követendő emberi értékeknek az erősítésével, védelmével és gyakorlatával vesszük föl ellene a harcot.

– A megalázó és jogtalan kitelepítések a szülőföldről, az elkeseredett emberek ezreinek menekülése otthonaikból szintén korunkhoz kötődő valóság. A sok igazságtalan és diszkriminatív intézkedések elkerülése végett ideje lenne már, ha egy nemzetek fölötti fórum garantálná a szülőföldjükön élő kisebbségek teljes körű jogait, ottani boldogulásuk minden feltételét, és nem csak az adott ország belügyeként kezelnék azokat. Sok-sok konfliktus, emberi tragédia válna elkerülhetővé ezáltal, nem is beszélve arról, hogy megerősítést nyerne a népek egymásra utaltságának, kölcsönös megbecsülésének a gondolata is.

– Az önzés, az anyagiasság, a gátlástalan meggazdagodás ugyancsak szembeötlő, irritáló velejárója korunknak, amely perifériára szorította a szeretetet, az önzetlenséget, a megértést, a segítőkészséget, az emberi tisztességet és becsületességet, de szociális érzékenységünket is. Mindazt, ami emberré teszi az embert.

– Nyugtalanító jelensége korunknak a társadalom egyre mélyülő megosztottsága, polarizációja is (hajléktalanok, szegénységben élők, multimilliomosok), mert konfrontációt kiváltó oka, forrása lehet az elkövetkezendő esztendőeknek, sok-sok más és egyéb következményeivel együtt. Szükségszerűen vetődik föl ennek következtében az állandó odafigyelés és szociális gondoskodás kérdése, a tanulásban az esélyegyenlőség megteremtése, valamint anyagi és társadalmi helyzettől függetlenül: az igazi tehetségek kibontakozásának elősegítése, támogatása.

– Kortünnet a különféle szenvedélybetegségek (alkohol, dohányzás, drog), a félelmetes járványok (AIDS), a pusztító népbetegségek (rák, szív, érrendszer) térhódítása is. Életbevágóan fontos társadalmi közügyként kellene orvosolnunk valamennyit! Elodázhatatlan ezért: az egészségügy és az egészséges életmód feltételeinek megnyugtató biztosítása, a tartalmas szabadidős tevékenység lehetőségeinek kibővítése, a sztár sportkultusszal szemben az „Ép testben ép lélek” gondolatát valóra váltó tömegsport megteremtése.

– A modern kor technikai vívmányainak, a tömegkommunikációs eszközöknek (TV, videó, Internet) egyeduralma is egyre nyilvánvalóbbá vált korunkban. Mellőzésükre senki nem gondolhat komolyan, de ellensúlyozására megérett az idő: a katarzist nyújtó művészetek világának előtérbe helyezésével, a méltánytalanul háttérbe szorított olvasáskultúra megerősítésével, a családok és más emberi társulások, közösségek megerősítésével, a személyes emberi kommunikációra épülő, értékörző és megtartó szerepének igénybevétele. Természetesen hangsúlyozva a médiák és a sajtóorgánumok nagyobb felelősségét is emberi és nemzeti értékeink közvetítésében.

– Az ember elgépiesedésének és cinizmusának is szemtanúi lehetünk, olyan kísérő jelenségekkel mint közöny, szabadosság (nemcsak a szexben!), agresszivitás, felelőtlenség, tiszteletlenség, gátlástalanság, érzelmi sivárság, alapvető erkölcsi normák semmibe vevése. Az arculatváltás, a moralitás, az emberi értékrend helyreállítása széles körű társadalmi összefogást igényel, amelyben – iskoláink mellett – a fölnevelő családok, a nagy múltú történelmi egyházak, de az egész társadalom közreműködése és feddhetetlen példamutatása is elengedhetetlenül szükséges.

– Tény az is, hogy nemcsak a társadalmat, hanem a természet világát, a közvetlen környezetünket is számos veszély fenyegeti. Az egyre gyakoribb természeti katasztrófák, az emberi felelőtlenségből adódó környezetszennyeződések, a tudományos kutatások, mérések alapján várható légköri és éghajlati változások mind-mind olyan jelzések, hogy a természet- és környezetvédelem területén is határozottabban kellene lépnie a világnak, mindaddig, amíg nem késő.

Gyors és látványos változásra, előre lépésre a felsorolt s leginkább jellemző korkihívásokkal szemben – a kíváncsú egyetértés és széles körű összefogás mellett sem számíthatunk. Ez azonban nem szegheti kedvünket, nem ingathatja meg hitünket és tenniakarásunkat, hogy szilárd meggyőződéssel és halogatás nélkül cselekedjünk. Mindannyian! Ki-ki a maga területén és posztján!

A valóságot, amely alapja minden emberi tevékenységnek, s amelynek megváltoztatására, jobbítására törekedett mindenkor az emberiség színe-java, *iskoláink munkájában* s ennek szolgáltatásban álló *folyóiratunk szerkesztésében, laptervében* sem hagyhatjuk figyelmen kívül. Ez képtelenség, céltévesztett gyakorlat is lenne, hisz enélkül az *életre, a valóság megismerésére, kihívásainak leküzdésére való nevelés* üres frázissá, pusztá demagógiává válna.

A *fölvázolt helyzetekből* – közvetve és közvetlenül – kiviláglik iskoláink és folyóiratunk *alapvető szerepe és célja*, de számos *konkrét tennivalója és feladata* is. Az áttekinthetőség, a kiemelés szándékával most mégis számbavesszük ezeket.

Iskoláink – az ügy érdekében – oktató munkájuk igényességével, személyiség- és jellemformáló tevékenységük fokozásával, a kerettantervek emberi értékeinek élményszerű, meggyőző és maradéktalan átadásával tehetik a legjobbat.

Folyóiratunk a jelzett iskolai törekvések maximális segítségét, támogatását előtérbe helyezve és a kor kihívásaira odafigyelve: *legfőbb célját* abban látja, hogy időt álló igaz pedagógiai értékek közvetítésével elősegítse a világ – a költő Nagy László szavaival élve – emberi arculatának megőrzését. Ennél fontosabb s joggal elvárt kötelessége korunkban nemigen lehet egy folyóiratnak, mint hogy megalkuvás nélkül a humánus szellemében teljesítse is legfőbb feladatát.

Legfontosabb tennivalóink e cél érdekében a következők:

1. Az igényesség kritériumai oktató-nevelő munkánkban, iskolai tevékenységünkben
2. A tervezés, a felkészülés jelentősége, megvalósításának gyakorlati formái
3. A személyiség- és jellemformálás hatékonyságának elvi és gyakorlati kérdései
4. A széles körű és összehangolt nevelői bázis megteremtésének gyakorlati kérdései az iskola vezetésében és mindennapos gyakorlatában
5. Az erkölcsi, az érzelmi, a közösségi nevelés lehetőségei, eredményes módszerei és eljárásai
6. Az egészséges életmódra, a környezetvédelemre nevelés tanúán és iskolán kívüli lehetőségei, célravezető megoldásai
7. A kulturált magatartás, viselkedés, az igényes és udvarias anyanyelvhasználat, az önfegyelem, felelősségérzet időszerű kérdései
8. Jelentős évfordulóink és nemzeti ünnepeink szerepe múltunk, nemzeti értékeink és nagyjaink megbecsülésében
9. A nép-, az iskolai és regionális hagyomány ápolásának lehetőségei oktató-nevelő munkánkban
10. Nyitottság és tolerancia a népek, nemzetiségek megismerésére, emberi és kulturális értékeik befogadására, kölcsönös tiszteletben tartására
11. Emberi értékek, példaképek a kerettantervekben, e lehetőségek megtervezésének, meggyőző tanításának módszertani kérdései
12. Az élményszerű, az értelemre-érzelemre egyaránt hatni tudó tanítás feltételei, sikeres eljárásai

13. Az alkalmazóképes tudást, gondolkodást, a különböző képességek fejlesztését elősegítő gyakorlás változatos formái, módszeres eljárásai

14. A számonkérés, a permanens ellenőrzés szerepe a tanítás-tanulás folyamatában

15. Az eredményes tanulási módok és azok megtanításának kérdései

16. A főlzárkóztatás tartalmi vonatkozásai és megvalósításának bevált módszerei

17. A tehetségek fölismerésének kérdései, a tehetséggondozás formái, gyakorlati megoldásai

18. A szabadidő értelmes eltöltésének iskolai és iskolán kívüli lehetőségei és módszertani kérdései

19. Az olvasáskultúra megerősítésének feltételei, célravezető eljárásai

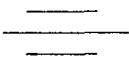
20. Az irodalom és a társművészetek szerepe az esztétikai ízlés, a harmonikus személyiség formálásában

21. Érték és értéktelenség, értékrend és moralitás az életben, a társadalomban, a bennünket körülvevő világban.

Korunk elvárásai tükröződnek ezekben a felsorolt laptervi feladatainkban. Megvalósításukhoz hit, ügyszeretet, türelem és idő kell. Ha valamennyi adott, meggyőződésem, hogy az eredmény, a siker sem maradhat el.

DR. DOBCSÁNYI FERENC

A Módszertani Közlemények főszerkesztője



DR. VARGA ISTVÁN

főiskolai tanár

SZTE Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar
Szeged

A családról a két világháború között

1930-ban 735.076 hat éven felüli írástudatlan volt hazánkban. A 6 éven felüli lakosság 9,6%-a. Ebből 85% paraszt, 15% munkás. Szabolcs megye vezetett az analfabétizmus terén 20%-kal. A törvényhatósági jogú városok közül Kecskemét állt az első helyen (a külterületi lakosság 56%-a volt), majd Hódmezővásárhely és Debrecen következett (szintén nagy külterületi lakossággal). Szegeden és környékén az 1920-as népszámlálás alkalmával 16.970 analfabétát írtak össze, számuk 1935-re csupán 8520-ra csökkent. (Szeged is jelentős külterületi lakossággal rendelkezett ekkor).¹ A tárgyilagosság kedvéért írjuk le Kornis Gyula alapján: 1910-ben Magyarországon a lakosságnak 15%-a volt analfabéta, Belgium lakosságának 25,2%-a, Olaszországnak 37,5%-a, Görögországnak 60,8%-a, Portugáliának 71,2%-a nem tudott írni-olvasni.²

Megdöbbenőek voltak a kor gyermekeinek élelmezési hiányai is (1935-ben). Az adatokat a szegedi egyetem Közegészségtani Intézete gyűjtötte össze, és publikálta a helyi sajtóban, a Délmagyarországban. A belváros gyermekeinek 11%-a nem kapott tejet, 64%-a nem kapott elég zöldfőzeléket, 27%-a nem ehetett elég gyümölcsöt, 6%-a még vasárnap sem evett húst, 1%-ának hiányzott az elegendő zsír, 4%-a egyetlen tojást sem kapott hetenként. Ennél sokkal rosszabb volt a tanyai gyermekek helyzete. Ma már egy kicsit el is kell gondolkozni az okokon, hogy megérthessük ezt. A korabeli felmérés szerint a gyermekek 87%-a nem kapott tejet, 32%-a kéthetente csupán egyszer kapott húst, 44%-a nélkülözte a tojást. Főleg tésztalevest, száraztésztákat, káposztát, babot, burgonyát fogyasztottak.³

A kor rettegett betegsége a tbc volt, szenvedélybetegsége pedig az alkoholizmus. Még a népi iskolai értesítő belső lapjait is fel kellett használni egészségnevelési ismeretek terjesztésére. A két világháború között tevékenykedő pedagógusok hőies munkát végeztek a munkahelyeiken, tudva

azt, hogy csak tüneti kezelésre vállalkozhatnak, a társadalom gondjait, problémáit nem tudják megoldani.⁴ Cikkünkben a családi nevelés néhány eredményét kívánjuk bemutatni a harmincas évek második felében.

A magyar családokért sokat tett a Stefánia Szövetség tanácsadói munkája. A magyar Gyermektanulmányi Társaságból alakult külön bizottság 1923-ban felállította a Szülők Iskoláját, az apák és anyák iskoláját. Ezekben a legkiválóbb szakemberek tartottak előadásokat, és ismertették meg a szülőkkel a gyermeknevelés nehéz kérdéseit. Tíz év alatt többszáz szülő kapott gyakorlati értékű felvilágosítást. A Szülők Iskolájából kialakult Magyar Szülők Szövetsége fő feladatául a szülőnevelést tűzte célul. Ezen a téren rendkívül sokat tett dr. Máday István és Bálint Antal.

Peterdy H. György egyik tanulmányában leírta, hogy csak a nagyon tapasztalt, széles tudású és látókörű gyermek- és nemzetnevelők tudják, hogy mennyi ismeretre van szükség a társadalom számára értékes gyermekek felneveléséhez. A kor kiváló nevelői közül a családi neveléssel kapcsolatban többen már a családból is sok értékes ismeretet hoztak, hiszen sokgyermekes családból származtak.⁵

Peterdy H. György említett tanulmányában a kor tipikus szülői hibáit tárta fel, a gyermekekkel való helytelen foglalkozás következményeit mutatta be. Felsorolta a harmincas évek második felének általános gyermekpanaszait. Pl.:

- Mindig dühös az apukám!
- Anyuka csak a ruháit szereti, azokat félti, velem szóba sem áll.
- Anyuka sohasem felel, ha valamit kérdezek, hanem mindig csak azt mondja, hogy hallgass!
- Anyuka mindig azt mondja, hogy te buta.
- Se apám, se anyám nem jön velem soha sétálni, pedig a Feriek mindig kirándulnak, és visznek magukkal kávét, vaját, kenyeret, és kint uzsonnáznak.
- ... és akkor megpofozott, hogy miért zavarom újságolvasás közben. Pedig ő folyton újságot olvas, ha otthon van, hát mikor kérdezem tőle a számtant.
- Az én apukám és anyukám mindig mennek moziba, de engem sohasem visznek el. Egy szomszéd néninél egy széken kell ülni, amíg haza nem jönnek.

A szerző szerint hasonló panaszai vannak a külföldi gyermekeknek is. Az amerikai gyerek tudja, hogy tanulnia kell, tanulni viszont az iskolában kell, így nem szükséges, hogy iskolai tanulmányaival szüleit zaklassa, hiszen az akkori amerikai iskolarendszer szerint otthoni feladatot nem adnak az iskolás gyermeknek, és általában elképzelhetetlen az otthoni tanulás. Probléma Amerikában is van rengeteg – írta a tanulmány írója. Angliáról azt írja, hogy a gyermekek főként a szülők nemtörődősége miatt panaszkodnak, miközben az angol gyermek iskolai nevelése igen korán helyes meglátáshoz, következtetni és bírálni tudáshoz juttatja a tanulót. A hazai és külföldi gyermeki panaszokkal kapcsolatban a következő megállapításokra jutott a szerző:

- A gyermek mindent szeret tudni, minden érdekli, kérdezősködése nem üres fecsegés, hanem a tudni vágyás kifejeződése.
- A gyermek már egész kicsi korban meglehetősen helyesen el tudja bírálni a dolgok lényegét, megérzi a szeretetet.
- A gyermek szereti, ha őt komolyan veszik. Rögtön megérzi, ha „ostoba” a mese, ha feltételezik róla, hogy mindent elhisz.
- Sok gyermek panaszkodik, hogy szülei nem veszik figyelembe az ő egyéni tempóját, az ő lehetőségeit. Pl.: „A papa mindent látott, mert ő magas!” – azaz a szülő csak azzal törődik, hogy ő lássa jól az egyházi, világi ünnepségeket, látványosságokat. Egy tízéves kislány arról beszélt, hogy szülei azt sem mondják meg, hogy kihez, hová mennek.
- Sok gyermekhibának, nevelatlenségnek tartott vétség alapja, oka a felnőttektől származó rossz szokás.
- Ahogy megkívánja a gyermek, hogy szülei vele foglalkozzanak, éppolyan nyűgösnek tartja, ha minden pillanatát ellenőrzik, meghatározzák, előírják. Peterdy szerint az engedelmes, illedelmes, szófogadó, agyonfigyelmeztett gyerekek kevésbé állják meg a helyüket az életben. Ezt az első világháború tapasztalatai is bizonyították. A sokgyermekes családokból kikerült katonák könnyebben oldották meg feladataikat, mert gyermekkorukban sok mindenhez kellett hozzászokniuk a testvéreikkel, pajtásaikkal való játék közben.

• A gyermek apró füllentéseinek, későbbi hazudozásainak is sok esetben a túlságos ellenőrzés az oka.

• Nagyon sokszor a szülő kényszeríti hazugságra a gyermeket. („Mondd, hogy nem vagyunk itthon!”)

• Rengeteg a panasz a gyermekükkel folyton dicsekvő, parádézó szülők ellen. („Mint egy kis majmot, úgy mutogat...”)

• A gyermek már korán látja, hogy minden valakié. Az okos szülő rendhez szoktatja gyermekét az ő birodalmában.

• A gyermek azt a szülőt szereti jobban, ahhoz vonzódik inkább, akitől több szeretetet, figyelmet kap. Nem igaz tehát, hogy a fiúk az anyát, a lányok az apát szeretnék jobban.

Korunknak óriási problémája, hogy kevés gyermek születik hazánkban. A demográfusok komoly veszteséget prognosztizálnak 2050-re. Érdekes ilyen szempontból is tanulmányozni a harmincas évek elgondolásait. 1926-ban egy kanadai állampolgár 750 ezer dolláros jutalmat tűzött ki annak az anyának, akinek tíz éven belül a legtöbb gyermeke születik. Rögtön látszott, hogy helyesebb lett volna, ha a már „elmúlt” tíz év alatt a legtöbb gyermeket világra hozó anyát keresik elő. Azonban nem így történt, noha a pedagógusok, orvosok stb. tiltakoztak a „szülési verseny” megtartása ellen. A torontói legfelsőbb bíróság a 750 ezer dolláros Miller-örökséget Mrs. Clarke-nak ítélte a tíz év alatt született kilenc gyermekéért. Az ítélet ellen több száz asszony fellebbezett. A bírósági tárgyaláson Mrs. Clarke beismerte, hogy öt gyermekének apja egy Harold Madil nevű férfi. Madil kijelentette, hogy Mrs. és Mr. Clarke-kal úgy egyezett meg, hogy győzelem esetén az örökség fele őt illeti. A bíróság a döntést megsemmisítette, és a díjat részben 8 anya és részben jótékonyági egyesületek között osztották szét.⁶

A cikk írója így minősítette a fentieket: „Mennyivel szebb, mennyivel több derűt, elégedettséget, szépséget mutat a magyarok gyermekáldás bemutatója: az Anyák Napja. Évek óta felvonulnak a sokgyermekes magyar anyák, hogy elnyerjék... az elismerést... az egyszerű magyar anya megérzi a nemzet feléje sugárzó szeretetét.”

E korban a sokgyermekes magyar anyák problémái a következők voltak:

• Tizenharc gyermeket hoztam a világra. Tizenkettő belőle ma is él.

• 21 gyereket hoztam világra, ez a 9 van belőle, meg még három kint van Amerikában.

A kor legnagyobb problémája tehát a nagy gyermekhalandóság. Anyák napján akkor ez észébe jutott a szakembereknek. A szerző így írt erről: „Ez árnyoldala, ez sötétsége, feketesége, gyásza annak a szép ragyogásnak. Lengyelországban 143, Csehszlovákiában 138, Hollandiában 80, az Unióban 60, Új-Zélandon 30 gyermekhalálozás esik 1000 szülésre. Nálunk 1000 újszülött közül 180 nem éri meg az iskolás kort.”

Az okok: „Rengeteg gyermeket elvisz a gondatlanság, tudatlanság, nemtörődomség, de sajnos a szakképzett bába, a helyben lakó orvos és az általános és egységes, mindenkire kiterjedő és kötelező baleset-, élet-, betegség-, kelengye-, tanulmányi-, kiházasítási- és kenyérkereseti biztosítás hiánya.” A szerző szerint: „Mindennek, de mindennek meg kell változni, át kell alakulni, meg kell javulni, igazulni; életfelfogásnak, világszemléletnek, nevelésnek, tanításnak, szeretetnek. Mindent átfogó, minden kis részletre kiterjedő, lehetetlenséget, határokat, korlátokat, adottságokat, meglevőségeket megváltoztathatatlanok el nem ismerő, meg nem alkuvó nemzetvédelmi és nemzetenvelési újjáépítésre van szükség. A gyermekegészségügy, az anya-, gyermek-, családvédelem a nemzetvédelem legfontosabb alapjai.”

A cikk írója megállapította: „Bűn és vétek népszaporodást kívánni ott, ahol a meglévő népnek is alig van meg a legszükségesebbje.” Anyák napján az édesanyák a következőkre panaszkodtak: földes volt a szoba, a faluban nem volt orvos, rossz az ivóvíz, rozsdás szög, mezőn talált gránát stb. A szerző megállapította: „Sokszor, nagyon sokszor van pénz a napi dohányra, de nincs a deci ricinusra, csukamájolajra, malátakivonatra. Sokhelyütt van pénz napi egy-két pohár borra – hiszen a bánatot valamibe csak kell beleönteni – de nincs pénz orvosra.” A feladat tehát: „Az elismerés, a jutalom palmája azokat a szülőket illeti, azt az anyát és azt az apát, akik a legtöbb egészséges, egészségesen nevelt, derék, becsületes, dolgozó embert adják a hazának.”

Dr. Marosi Máday István egyetemi magántanár, ideg orvos szerint a XIX. század individualizmusát a XX. század kollektívizmusa váltotta fel. A XX. század nemcsak a gyermek százada,

hanem mindennemű szociális gondolkodásé. Az orvos régebben az egyes ember meggyógyításával foglalkozott főként, a XX. századra nagyobb embertömegek egészségének megőrzője. Az iskola egyik újabb fontos feladata, hogy minden gyermeket szociális nevelésben részesítsen, hiszen: „Ma minden a közérdek szolgáltatásért, a megelőzés jegyében történik.” Ez a feladata a Nevelési Tanácsadóknak is. A tanítószág feladata e területen:

- Küldjék nevelési tanácsadóba az erre rászoruló gyerekeket.
- Maguk is látogassák ezeket a létesítményeket.
- A tanítók is vegyenek részt a nevelésről szóló előadásokon.
- Tanulmányozzák a Fővárosi Pedagógia Könyvtár köteteit.
- Hallgassanak tanfolyamokat a m. kir. Gyermeklélektani Intézetben (pl. individuál-pszichológiát), maguk is legyenek a tanácsadók munkatársai.⁷

Dr. Máday máshol így írt: „Az állam úgy látszik, egy kis ideig megfeledezett arról, hogy az ő ereje a családban van, s hogy a gyermek az ő erkölcsi alapját a szülői házból hozza magával.”⁸ Máday fontosnak tartotta a különböző nevelési tényezők, intézmények együttműködését, hiszen: „Mit használ: az egész iskolai kultúra, a gyermekvédelem és gyermekgondozás sok intézménye, ha mindez csak arra szolgál, hogy a gyermek lelkében bizalmatlanságot, zavart és csalódást gerjesszen... Az iskola nemcsak gyermek-kultúrát üzzön, hanem családkultúrát is.” Máday dicsérőleg írt a vidéki pedagógusokról: „... jó falusi tanítók eddig is tudták a tanulók minden házi ügyét, ismerték testvéreiket, gazdasági viszonyaikat, állataikat, szórakozásukat, s az ilyen tanító egészen másképp tudott beszélgetni a gyermekkel, mint a nagyvárosi. A gyermeknek és családi viszonyainak ilyen ismerete adja meg csak a tanítónak az individualizálás (egyénesítés) lehetőségét a nevelésben, mely a modern pedagógiának egyik legfőbb követelése.” Máday fontosnak tartja ezért a Szülők Szövetségének szervezését, melynek „egyik legfőbb feladata lesz: a szülők továbbképzése, főképp a nevelés legjobb és legújabb módszereinek az ismertetése, de ezen kívül például a gyermek egészségének ápolásáról, sportjáról, szabad idejének felhasználásáról való tájékoztatása is... A legtöbb külföldi államban a szülői egyesületek az iskolának erős anyagi támaszát képezik... ők rendeznek be tantermeket, játékszobákat, olvasótermeket, iskolai fürdőket, rendeznek kirándulásokat és utazásokat.”

A fentiekből látható, hogy a harmincas években jelentős erőfeszítések születtek. Vajda Zsuzsanna így összegezte a Szülők Szövetsége működését: „Az 1917-ben alakult Anyák iskolájából jött létre 1923-ban, mint a Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság szakosztálya. Célja a szülők tájékoztatása volt. Irányításával jött létre a szülők iskolája. 1927-ben Genfben nemzetközi szövetség is alakult. Magyarországon 1930-ban az egész országra kiterjedő szövetség létrehozását határozták el, ez azonban csak részlegesen sikerült. A második világháború utáni politikai megosztottság következtében a Szülők Szövetsége megszűnt.”⁹

Máday gondolata ma is aktuális: az állam ereje a családokban van, erről nem feledkezhet meg.

IRODALOM

1. Oláh János: Az egészségnevelés néhány vonatkozása a Horthy-korszakban a Szegedi Tankerületi Főigazgatóságban. Egészségnevelés, 1987/2. 77-79. p.
2. Kornis Gyula: Magyarország közoktatásügye a világháború óta. Bp., 1927. 49. p. és Oláh János: Mester János élete és munkássága. APC-Stúdió, Gyula, 1998. 69. p.
3. Megdöbbentő adatok a külvárosi és a tanyai gyermekek élelmezési hiányairól. Délmagyarország, 1935. Jan. 11. 5. p. és Oláh János: Az egészségnevelés néhány vonatkozása... I. m. 77. p.
4. Oláh János: Gondolatok egy népiskolai értesítő lapozgatása közben. Egészségnevelés, 1983/6. 270-271. p.
5. Ezután a következő kötetben megjelent tanulmányokra hivatkozunk: Magyar tanítók albuma. Felfűző szerkesztő: Hefty György. May János Nyomdai Rt. / Év nélkül – Peterdy H. György: A szülő a gyermek szemével. 244-250. p.
6. Magyar tanítók albuma i. m.: Gyermeknevelési versenyt. 250-253. p.
7. Magyar tanítók albuma i. m.: dr. Máday István: Nevelési tanácsadók. 253-259. p.
8. Magyar tanítók albuma i. m.: dr. Máday István: A szülői ház és az iskola. 259-261. p.
9. Pedagógiai Lexikon III. Keraban Könyvkiadó, Bp., 1997. Vajda Zsuzsanna szócikke. 433. p.

Az irodalmi befogadás és oktatás kérdéseiről

– KORUNK IRODALMA A TANÍTÓKÉPZÉSBEN –

„A tanítói hivatás nemcsak mindennapi mesterség, hanem a legtágabb értelemben vett értelmiségi pálya.”¹

Az immár tekintélyes múlttal rendelkező nyíregyházi tanítóképzés a szakmai tudás és a gyakorlati-módszertani tapasztalatok megszerzése mellett mindig figyelmet fordított a szemléletet, világképet formáló ismeretek közvetítésére is. Napjainkban még inkább szükség van erre, hiszen a paradigmaváltások korszakát éljük a szellem különböző területein.

Korunk tudományos elméleti és művészeti törekvései az új évezred embereitől *szellemi nyitottságot* várnak. A befogadói horizont kitágítása, a korábbi elvárások módosítása azonban ma még nem könnyű feladat. A történelmi-társadalmi lét tapasztalatai, a családi nevelés, az intézményi-iskolai oktatás régebben rögzült irányai, szemléletformái, kialakult módszerei – a legjobb szándékkal is – többé-kevésbé változatlan tudásanyagot és értékrendszert közvetítettek hosszú ideig. A huszadik századi szellem- és művészettörténet pedig a folytonos változás, alakulás jegyében szerveződik tágabb horizontúvá, több nézőpontúvá, többféle értékrendszer közvetítőjévé. A szellemi nyitottság tehát a korábbi ismeretek, szemléleti formák, értékek, ítéletek kritikai felülvizsgálatát jelenti; a többirányú tájékozódás, a kérdezés, a kételkedés jogát hangsúlyozza.

A tudomány, a kultúra és a művészet különböző területein tevékenykedő értelmiség feladata, hogy az újabb kutatások, eredmények tükrében folyamatosan alakítsa, helyesbítse a valóságról s önmagáról alkotott képet. Ezen ismeretek közvetítésében s az újabb szemléletformák befogadásában válik különösen jelentőssé az oktatás szerepe.

Az érzelmi és intellektuális nyitottságra, lét- és önértelmezésre nevelés egyik legsajátosabb területe a modern, a kortárs irodalom. A tanítóképzésben az anyanyelvi tantárgyak sorába illeszkedik a *Korunk irodalma*. A tanítószerkesztők negyedéven ismerkednek meg ezzel a stúdiummal (az általános képzés keretében heti 2-4, a magyar műveltségterületen pedig heti 4-8 órában).

A *Korunk irodalma* elnevezésű stúdium a huszadik századi világ- és magyar irodalom kiemelkedő alkotásaiból válogatva igyekszik keresztmetszetet adni korunk írott művészetének. Az általános és középiskolai irodalomtörténeti ismeretekre támaszkodva vizsgáljuk, milyen vonulatok, irányzatok jelennek meg korunkban; pl. a tizenkilencedik századi romantikus világkép és a valóságtükröző realista ábrázolás történeti igényein-követelményein túllépve, *hogyan* módosul a valóságsszemlélet századunk folyamán az avantgarde, a neoavantgarde és a posztmodern áramlatokban.

Az avantgarde művészek a megváltozott világszemlélet és érzésvilág kifejezésére új művészeti nyelvet kerestek. „Az újról új szavakkal kell beszélni”² – hirdette Majakovszkij.

Radikálisan átértékelődik a művészet szerepe, a művész feladata is. Az új művészet a természet másolása, reprodukálása, a valóság illúziója helyett egy új valóság létrehozására törekszik.

„A művészet a teremtés allegorikus képe”³ – mondja Paul Klee.

Az alkotó szubjektum teremtő gesztusának előtérbe helyezése új, egyedi műformákat teremt. Ezáltal feloldódnak a hagyományos műnemi-műfaji határok, sőt az egyes művészeti ágak határai is. Gondoljunk csak a brechti epikus színházra vagy a különböző neoavantgarde törekvésekre, melyek az emberi hang akusztikus-zenei elemeiből építkeznek, vagy a filmbeli, zenei, színházi stb. eszközök felbukkanása az irodalomban. Mészöly Miklósnak a *Film* című regénye például egyszerre teremt meg az elképzelt film forgatásának és vetítésének illúzióját, de egy lehetséges film forgatókönyvének az alakulását is imitálja. Az újkori képzőművészet mobil-szerkezetiben is az alakuló mű folyamatába nyerünk bepillantást.

Ezek a művészeti konstrukciók radikálisan megváltoztatják a befogadói hozzáállást is. A nézőt vagy az olvasót a passzív szemlélődés külső pozíciójából egy aktív érzelmi-intellektuális befogadói pozíció felvételére kényszerítik, mert a művekkel folytatott párbeszéd csak így lehet eredményes. (Az újabb elméleti kutatások a kommunikációként felfogott irodalom tényéből kiindulva ugyanis az olvasást dialogikus viszonyként fogják fel.) A modern irodalomelméletek (a befogadás és recepcióesztétika) szerint az irodalmi mű léte elképzelhetetlen olvasójának aktív részvétele, közreműködése nélkül. A Hans Robert Jauss⁴-féle irodalomfelfogás az irodalmi hermeneutikának és az irodalom történetiségének is újabb értelmezését alakította ki.

A hallgatónak – az elméleteken túl – azonban a maga olvasásán keresztül kell megtapasztalnia, hogy korunk irodalma izgalmas szellemi kihívás, kaland, mely által saját létét is értelmezheti.

Nem könnyű ilyen élményekhez juttatni a hallgatókat. A probléma többirányú. Pl. az olvasás presztízsenek nem kedveznek korunk létszemléleti tendenciái. Az időigényes és általában pénzhiányos szellemi kalandozás egyesek szerint értelmetlen luxusnak minősül. Nehezítik a befogadást az olvasói és műértelmezési előismeretek hiányosságai is. Kevés olvasói minta áll a hallgatók rendelkezésére. Befogadói elvárásaikat jórészt a tizenkilencedik századi romantikus és realista eszmények követelmények alakítják. Ennek következtében a hagyományosabb, cselekményesebb, valóságanalóg művek olvasása jelent élményt számukra. Szociológiai hitelességet várnak a művektől, a valóságról, társadalomról, emberi létről kialakított képük visszatükrözését. A huszadik századi művek nagy része pedig éppen a hagyományos formák felbontásában jeleskedik. Abszurd víziókat kelt életre (I. Beckett és Ionesco drámái), borzongató élményekről, elidegenedésről, értelmetlen cselekedetéről beszél (Camus, Franz Kafka művei), realitást és irrealitást játszhat egybe a kronologikus rend szétzilálásával (I. a latin-amerikai irodalom regényei – Marquez és Borges művei). Változatos a kép a század irodalmában: a groteszk különböző változataitól (Günter Grass) a negatív utópiáig (Orwell), a matematikai pontossággal megszerkesztett szenvtelen leírásokig (I. Alain Robbe-Grillet), a nagy mítoszok újraéledéséig (Thomas Mann, Joyce), vagy éppen a magánmitológiák megteremtéséig s a tényirodalom, az irodalmi szociográfia különböző formáiig (Mészöly, Szoltsenyicin, Capote stb.).

A befogadói ellenállás azoknál a narratív formáknál a legnagyobb, ahol a szövegstruktúra az alinearitás, a folytonos megszakítottság jegyében szerveződik, a különböző idősíkok váltják egymást, ahol a cselekmény helyét a történetek, reflexiók, elmélkedések, képek, leírások veszik át, s nehezen felismerhető motivikus kapcsolatok szövevényes hálójába kerül az olvasó. E művek értelmezése – valóban – többszöri olvasást és komoly szellemi erőfeszítést igényel (a magyar irodalomból például Ottlik Géza, Konrád György, Mészöly Miklós, Nádas Péter, Esterházy Péter művei).

De nemcsak a hagyományos formák felbomlása nehezíti a modern művek befogadását, hanem szellemi örökségünk folyamatban lévő átértékelődése is, mely az utóbbi évtized történelmi-társadalmi változásainak hatására indult meg a közép-kelet-európai országokban, köztük Magyarországon is.

A hagyományos irodalomtörténeti felfogás⁵ még a huszadik század nyolcvanas éveiben is a társadalmi változásokhoz és eszmei-ideológiai irányzatokhoz kötötte az irodalom alakulását (haladó és konzervatív, szocialista és humanista vagy népi irodalomról beszélt). A század második felében ugyan már inkább nemzedéki csoportosulásokat jelzett az ideológiai szempont tarthatatlansága miatt, de csak a kilencvenes évek irodalomtörténeti tanulmányaiban találkozhatunk az irodalom önállóságát hangsúlyozó, annak belső alakulására, poétikai változásaira figyelő történeti megközelítéssel. Ennek következtében át is értékelődtek a korábbi tendenciák, művek, alkotók. Kulcsár Szabó Ernő⁶ pl. a magyar irodalom 1948 és 1960 közötti szakaszát „irodalomtörténeti vákuum”-nak nevezi, ahol az irodalom belső alakulásának folytonossága szakadt meg (vö. Pomogáts és Kulcsár Szabó irodalomtörténeti összegzését).

Természetesen a modern és posztmodern nevében nem kell elvetnünk a hagyományosabb formákat sem, s azokat a műveket sem, melyek jelentős kordokumentumai egy sajátos történelmi-társadalmi korszaknak. A változás és folytonosság együttes jelenléte alakítja szemléletünket. Ezeket kell tudatosítanunk hallgatóinkban.

Weöres Sándor mondja: „Minden olyan gyors az állandóságban, hogy mire valamit gondolkék, már másra gondolok.”⁷

Nehezíti a hallgatói értelmezést az is, hogy az interpretációban segítséget nyújtható tanulmányok „beszédmódja” jelentősen eltér az általuk használt köznyelvi megnyilatkozási formától: ez egyfelől az értelmezés vulgarizálásához vezethet, másfelől viszont a bonyolult interpretációk recepciójának problematikáját is jelzi.

Az oktató feladata a közvetítés a kétféle beszédmód között s az eredményes olvasás feltételeinek megteremtése. Az út, a mód sokféle (személyes motiváltság, oktatói gondolatok az olvasandó művekről, személyes élmények, a nehézségek megbeszélése, a párbeszéd lehetőségének megteremtése stb.); az elérendő cél pedig a befogadói aktivitás növelése, hogy erőfeszítésének eredményeként a hallgató is részese lehessen az érzelmi-intellektuális kalandnak.

Befejezésként Umberto Eco gondolataiból idézünk: „Minden műalkotás nyitott tárgy, amelyet a végtelenségig értelgethetünk (...) mert minden mű jellegzetes vonása, hogy újabb és újabb arcuitalait feltárva tapasztalatok kiismerhetetlen forrása lehet.”⁸

IRODALOM

1. Szöveggyűjtemény korunk irodalmának tanulmányozásához. Szerk.: Csíkvári Gábor. Budapesti Tanítóképző Főiskola, 1986., 1.
2. Ars poeticák a XX. századból. 1982., 34.
3. Uo. 52.
4. Vilcek Béla: Az irodalomtudomány „provokációja”, Budapest, 1995., 220–232.
5. A magyar irodalom története. 1945–1975. III/2. Szerk.: Béládi Miklós, Rónay László. Bp., 1990.; Pomogáts Béla: Az újabb magyar irodalom. 1945–1981. Bp., 1982.
6. Kulcsár Szabó Ernő: A magyar irodalom története. Bp., 1983.
7. Ars poeticák a XX. században. Szerk.: Sík Csaba. 1982., 73.
8. Umberto Eco. A költői nyelv elemzése. In: Umberto Eco: Nyitott mű. Ford.: Dobolán Katalin. Bp., 1998., 107.

DR. SZERI ISTVÁNNÉ
vezető óvónő, közoktatási szakértő
Hajnóczy utcai Óvoda
Szeged

Alternatív módszerek az óvodai nevelésben

AZ ÓVODAI NEVELÉS ORSZÁGOS ALAPPROGRAMJÁRÓL

Az 1993-as Köznevelési törvény szerint az óvoda a köznevelési, közoktatási rendszer része. Az óvoda hároméves kortól az iskolába járáshoz szükséges fejlettség eléréséig nevelő intézmény. A 3–18 évesek nevelésének-oktatásának tartalmi struktúráját négy fő dokumentum jelöli ki:

1. Az óvodai nevelés országos alapprogramja
2. A Nemzeti alaptanterv
3. Az alapképzési vizsga szabályzata
4. Az érettségi vizsga szabályzata

Ezekhez csatlakozik a fogyatékos gyermekek óvodai és iskolai nevelésének irányelvei, a nemzeti, etnikai kisebbség óvodai és iskolai nevelésének irányelvei, a két tanítási nyelvű iskolai oktatás irányelve.

Az óvodai nevelés országos alapprogramja nem a hagyományos értelmű központi dokumentum. Szabályozó szerepe, műfaja jelentősen eltér a korábbiaktól. Megfogalmazza a magyar társadalomnak az óvodákkal szemben támasztott igényeit, fenntartja az óvoda-iskola kapcsolódási lehető-

ségeit, s egyben teret enged a különböző óvodák sajátos elképzeléseinek, innovatív törekvéseinek is. Ez az első olyan óvodai program, amely a gyermeket állítja középpontba.

A program sajátossága, hogy megrajzolja a XX. század utolsó évtizedének gyermekképét. Sorra veszi a gyermeki fejlődést meghatározó és befolyásoló tényezőket. Leírja az óvodás gyermek életkori sajátosságait, kiemelve az egyedi sajátosságok jelentőségét. Felsorolja azokat a gyermeki tevékenységformákat, amelyek a fejlődépszichológia mai állása szerint az óvodáskorú gyermek életkori és egyéni sajátosságainak megfelelnek, és melyeknek végzése közben fejlődik. Megrajzolja a 3–7 éves gyermek fejlődési menetét. Jellemzi az óvodából iskolába lépő gyermek testi, emocionális, mentális és szociális képességeinek fejlettségi szintjét, és mindezek alapján megfogalmazza az óvodának, mint önálló nevelési intézménynek, a cél- és feladatrendszerét, az óvoda funkcióit. Leírja az óvodai lét tevékenységi formáit, és az óvónő feladatait.

Az óvodai nevelés országos alapprogramja egy olyan humanista pedagógiát és pszichológiát képviselő dokumentum, amely a nevelés kérdéseiben alapvető dolgokat nagyon egyszerű – a szülő számára is érthető – nyelven fogalmazza meg. Az alapprogram alapvető üzenete, hogy az általános iskola első két osztályában az óvoda gyakorlatát kellene folytatni.

Az óvodák a közoktatási törvény értelmében 1999. szeptember 1-től megkezdtek az alapprogramra épülő helyi programjuk alapján a nevelőmunkát, természetesen az újonnan indított óvodai csoportban. Az óvodák helyben döntöttek nevelési programjukról, újdonságnak számított, hogy önállóan határozhattak arról, hogy egy megírt programot *adaptálnak*, vagy ők maguk írnak egy *önálló* programot. A nevelőtestületek így módon szokatlanul nagy döntési szabadságot és egyben felelősséget kaptak közös szakmai munkájuk megalapozásához. A cél a gyerekek érdekeinek érvényesítésével az óvoda sajátos helyzetéhez, értékrendjéhez, ellátandó feladataihoz igazított helyi nevelési program elkészítése, illetve megválasztása és alkalmazása. Programíráskor figyelembe kellett venni a fenntartói igényeket, elvárásokat, a tárgyi feltételeket, hogy az óvoda hol működik, milyen környezetben, milyen feltételek között. Figyelembe kellett továbbá venni a település szerkezetét, a lakosság összetételét, a szülők iskolázottságát, elvárásait, megítéléseit, nevelési elveiket, eljárásaikat. A gyermekek adottságai mellett meghatározó az óvodapedagógusok személyisége: milyen az érdeklődési körük, iskolázottságuk, tenni akarásuk, egyéni adottságuk, vitakészségük és egymás közötti viszonyuk. A tartalmi feldolgozás első lépéseként meg kellett határozni a nevelési rendszer célját és feladatait. Ennek ismeretében kerülhetett sor a nevelési területekre, az óvodai élet tevékenységformáira, a sajátos feladatokra és az ellenőrzés, értékelés módjának kidolgozására.

Az óvoda pedagógiai célkitűzéseit, nevelési feladatait meghatározó program nyilvános dokumentum. Gondoskodni kell arról, hogy a programot a szülők is megismerjék. A magyar óvodai nevelés gyermekközpontúságával, a játék értelmezésével és rendszerével nemzetközi elismerést vívott ki már az elmúlt évtizedekben is. A magyar nevelésügy legprogresszívebb területe, ahol állandó jelenséggé vált érvényesült az új utak keresése, a permanens továbbképzés igénye. Mindemellett a nevelés gyakorlata ráirányította a figyelmet azokra a pontokra, ahol továbblépésre van szükség. A tanulás értelmezése terén következett be a legnagyobb változás, amelynek több következménye van.

Kialakulóban vannak a sajátos, a gyermek életkori specifikumaihoz jobban igazodó, játékos tanulási folyamatok, amelyek bizonyos tervszerűsége épülve megadják az óvónő-gyermek együttműködésének lehetőségeit, az egyéni fejlődést. A fejlődésbeli különbségeket veszik alapul, és differenciált fejlesztésre törekednek. Megváltozott az óvónői szerep, a korábban inkább „kívülről irányító” ellenőrző-értékelő tevékenységgel szemben előtérbe került az együttélő, együttselekvő és tanuló, segítő, közvetlenül mintát adó magatartás.

Felerősödtek a hazai újító törekvések. A magyar óvodai nevelés hagyományainak tiszteletétől vezérelve keresik a „több utas” óvodai nevelés lehetőségeit. A következőkben az óvodai nevelésben jelenleg fellelhető törekvések rendszerét ismertetem a teljesség igénye nélkül, elsősorban a főbb tendenciákat alapul véve mutatom be az alternatív óvodapedagógiai törekvéseket, melyek mindegyikére jellemző, hogy kísérletek alapozták meg a programokat.

Felsorolásszerűen a legtöbb érdeklődést kiváltó programok:

AZ ÖNFEJLŐDÉSRE ÉPÜLŐ, A SPONTÁN HATÁSOK PRIORITÁSÁT HANGSÚLYOZÓ PROGRAMOK

a) **Óvodai nevelés játékkal, mesével** című programban együttes tevékenységükkel és állandó kommunikációval nevelnek.

Készítette: Zilahi Józsefné, Stöckert Károlyné, dr. Ráczné dr. Főző Klára, Budapest, 1995.
Eötvös József Könyvkiadó

b) **Játék-mozgás-kommunikáció** című programban a komplexitásra, illetve integritásra törekednek a speciális folyamatban.

Készítette: Dr. Pereszlényi Éva–Porkolábné Dr. Balogh Katalin, Budapest, 1997.

c) **Epochális rendszerű óvodai nevelési programban** egyéni képességfejlesztés, az adott gyermek aktuális fejlettségéből kiindulva folyik a munka.

Készítette: Vargáné Szabó Györgyi, Debrecen, 1997.

d) **Tevékenységek központú óvodai nevelési program.** Társadalmi gyakorlatra való felkészítés.

Készítette: Fábián Katalin, Miskolc, 1996. Fabula Bt.

e) **Óvodai nevelés a művészetek eszközeivel** című program. Az érzelmi nevelés és a tevékeny óvodai élet megteremtése az alappillére.

Készítette: Nagy Jenőné, Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, 1996.

További figyelemre méltó programok, melyek az innovációs törekvésekre épülnek, és figyelembe veszik az ONE koncepcióját, és egy-egy nevelési terület fejlesztésére kiegészítő programokat készítettek.

a) **Egészségvédelem, egészségnevelés** című program.

Készítette: Székely Lajos, Budapest, 1998. Egészségesebb Óvodák Nemzeti Hálózata.

b) **Néphagyományörzés az óvodában** című program.

Készítette: Dr. Bucherna Nándorné, Faust Dezsőné, Zadravecz Teréz, Budapest, 1998. Hogyf

Editio

c) **Lépésről lépésre** című program.

Készítette: Dr. Deliné dr. Fráter Katalin. Hajdúböszörményi Óvóképző Főiskola, 1996.

Ezekről a programokról másik alkalommal részletesebben szólok.

Röviden három módszert szeretnék bemutatni, amelyek a legnagyobb érdeklődést keltették Csongrád megyében:

Az epochális rendszerű óvodai nevelési program

A program célja: Egyéni képességfejlesztés, mely mindig az egy gyermek aktuális fejlettségéhez igazodik.

- sikerorientált, a környezetben jól eligazodó, problémájára aktívan közreműködő, saját megoldást találó, jó kapcsolatteremtő képességgel rendelkező gyermekek nevelése,
- mély természetszeretet kialakítása,
- ismerkedés népi kultúrákkal.

A képességeket Lénárt Ferenc értelmezése szerint csoportosítják. A program az egyéni képességfejlesztést, az egyénre figyelmet, a gyermek életében való eligazodást, magatartáskultúrájának csiszolását, „tisztá forrásból” táplálkozását szolgálja. Ide tartozik:

- a napirend és a csoportok szervezése
- a folyamatos étkézést önkiszolgálással oldja meg,
- a csoportszoba átrendezése úgy, hogy a többféle tevékenységet végző gyerekek ne zavarják meg egymást,
- a gyerekek döntenek el, hogy mikor kezdenek el vagy fejeznek be egy tevékenységet,
- pihenésnél: egy órás pihenés után van aki tovább alszik, van aki játszik, vagy éppen uzsonnázik.

Vegyes életkorú csoportok szervezése szükséges. A kollégák a csoportok összeállításánál figyelemmel kísérik a nemek összetételét, hogy arányos legyen, a különböző életkorú gyermekek számát, a testvérek, barátok, ismerősök egy csoportba kerülését.

Tanulásról alkotott nézetük:

- a testnevelés kivételével a kötetlen formát tartja elfogadhatónak a program,

- önként, de egyszerre maximum 8 gyermek vehet részt,
- a tanulási tevékenységet epochákban szervezik,
- a témákat hetekre bontják úgy, hogy feldolgozásuk kövesse a gyermek látásmódját (egész-rész-egész)

- a környezet megismerésére nevelés, környezetvédelem, munkák, illemhez és matematikai játékokhoz kapcsolódó epochák vannak, melyek helyét és időtartamát az év folyamán az aktualitás határozza meg.

A részvétel három napon át a gyermekek számára lehetőség. Eldönthetik, hogy melyik napon vagy egy héten át hányszor vesznek részt a tanulási tevékenységben. A negyedik napon az óvónő tanulni hívja azokat, akik eddig nem vettek részt, és 5-7 évesek. A tanulási tevékenységet játékidőben, jól elkülönítetten, nyugodt helyen, naponta azonos időben szervezik.

A tervezési munkákat a fejlődési naplóba dokumentálják a következő szempontok szerint:

- önállóság fejlődése,
- játék, szociális magatartás,
- kommunikációs képesség,
- kognitív képesség,
- cselekvési képesség.

Az óvónő felelősséget vállal minden gyermek fejlődéséért. A tanulási folyamat tervezése ciklusos és heti tervezést igényelnek. Ciklusos azért, hogy az óvodapedagógus folyamatként lássa, kezelje a tapasztalatszerzést, a megismerés útját. Heti azért, hogy a gyermekek fejlődési üteméhez, igényeihez, a spontán helyzetekhez igazodhasson.

Ne a terv megmásíthatatlansága, hanem az élethelyzet, a gyermek, az aktuális feladat irányítsa a folyamatot. Szegeden a Csap utcai óvodában dolgoznak ezzel a módszerrel. Az óvodában minden hónap első szerdáján nyílt napot tartanak a szülők számára (8-12-ig). Ezt követően a szülőkkel megbeszélik a látottakat. Az óvodához közel építették az általános iskolát, amellyel nagyon jó szakmai kapcsolatot tartanak fenn.

Októberben:

- az óvodapedagógusok látogatnak el az iskolába, hogy mennyire sikeres a gyermekek beilleszkedése,

- szóbeli beszélgetés az igazgatónővel és a tanítókkal.

Decemberben:

- Mikulás ünnepség az óvodában, Mikulás volt a tanító bácsi, a krampuszok pedig a kisiskolások,
- Az óvodapedagógusok mesét dramatizálnak, mint pl. A Télapó kesztyűje,
- Karácsony az iskolában, az iskolások Betlehemes játékot dramatizálnak az óvodásoknak, ahol meghívott vendégek, a szülők is részt vesznek.

Januárban:

- szülői értekezlet az új gyermekek részére,
- a tanítók ismertetik az iskolai módszereket és az intézmény helyi specialításait.

Februárban:

- óralátogatás a leendő tanítóhoz

Március-Április:

- a leendő tanítók találkoznak a gyerekekkel hetente egyszer, összesen 10 alkalommal 10 héten keresztül. Egy órát számítógépen játszanak. Tematikus játékos feladatokat végeznek a gyermekek.

Az igazgatónőnek nagyon megtetszett az óvodában már jól működő epochális rendszerű tanítás. Személyes beszélgetésünk során jelezte, hogy az intézményébe előadót fog meghívni, aki részletesen bemutatja ezt a módszert a tanítóknak, és így egymásra épülő nevelést és oktatást tudnak megvalósítani az óvodával. Úgy érzem, nagyon fontos, hogy az óvodában már jól bevált módszereket megismerjék a tanítók, és ha számukra is szimpatikus egy módszer, azt a mindennapi munkájukban meg tudják valósítani.

A tevékenységközpontú óvodai nevelési program

Középpontba állítja a gyermeki tevékenységre épülő nevelést, és ezt az elvet a teljes nevelési folyamaton keresztül kiemelten kezeli. A pedagógiai program gerincét Gáspár László pedagógiai

rendszerének óvodai körülmények közötti alkalmazása alkotja. Szerinte az óvoda feladata az „orientálás”, a valahonnan valahová vezetés, jól szervezett tevékenységben, a tevékenységhez hozzáadott nevelői segítséggel. Véleménye szerint a tevékeny életre, a valóságos tevékenységre felkészítés a mindennapi étellel folytatott állandó kooperáció és kommunikáció eredményeként valósul meg.

A kooperáció konkrét tartalma: a társas, közösségi és egyéni élet feltételeinek közös összehangolt erőfeszítésén alapuló megtervezése.

A kommunikáció konkrét tartalma: a közmegegyezésre (konszenzusra) való törekvés mindazokban a kérdésekben, amelyek az együttélés és együttműködés előkészítését, lebonyolítását, ellenőrzését és értékelését szolgálják.

A tevékenységközpontú óvodai nevelés célja: a 3–7 éves korú gyermekek társadalmi gyakorlatra való általános felkészítése, amely magában foglalja:

1. A teljes gyermeki személyiség fejlesztését a tevékenységek által és a tevékenységeken keresztül.

2. Az életre való felkészítést a tevékenységek által és a tevékenységeken keresztül.

A nevelési cél elérésnek feltételei: a programban kitűzött nevelési cél a gyermek szükségleteinek, tevékenységeinek és képességeinek figyelembevételével, a gyermek egyéni adottságaiból kiindulva lehetséges megvalósítani. A feladatrendszer elemei a gyakorlatban nem különülnek el egymástól:

- a) játék és tanulási tevékenység,
- b) társas és közösségi tevékenység,
- c) munkatevékenység,
- d) szabadidős tevékenység.

A nevelés egészen belül megvalósuló tanulás, kötött és kötetlen kezdeményezések, foglalkozások, beszélgetések, tapasztalatszerző séták stb. formájában egyaránt megoldhatók a napi élet bármely mozzanatában. Ez teljes egészében az óvodapedagógus kompetenciájába tartozik. A lényeg, hogy a tevékenyekedtetés sokszínű, változatos legyen, és a tevékenyekedtetésen legyen a hangsúly. A munkavégzés rendszeres, folyamatos tevékenység legyen, amely beépül az óvodai mindennapokba.

A szabadidős tevékenységnél az óvodapedagógus pihenő időben és a délután folyamán keresen és kínáljon lehetőséget az egyéni képességek fejlesztésére, a differenciált gyakorlásra, a gyermekek egyéni kérésének teljesítésére. A lényeg mindig, hogy cselekvés közben, cselekvések sorozatában való aktív közreműködéssel érzékeljen, tapasztaljon, tanuljon a gyermek, és valódi környezetében lévő problémáival foglalkozzon.

Néhány gyakorlati példa az óvoda-iskola kapcsolatában megmutatkozó tevékenységeken keresztül történő cselekvések: Szegeden, a Cső utcai óvodapedagógusok a program áttanulmányozása után bizonyos tevékenységeket alkalmaznak a mindennapi gyakorlatukban. Nagyon jó az iskolával való kapcsolatuk, hiszen az iskola hetente egyszer szeptember 1-től május 31-ig biztosítja a tornatermet a testnevelés foglalkozáshoz. Az alsós munkaközösség tagjai közös összejövetelen megbeszélik novemberben a gyermekek beilleszkedését az iskolában. **Decemberben:** Mikulás ünnepséget szerveznek az iskola tornatermében, ahol az iskolások ünnepséggel ajándékozzák meg az óvodásokat. A helyi képviselő anyagilag is támogatja a rendezvényt.

Januárban: egy lyukasórán csak az óvodásoknak ad egy órát a tanító néni, májusban pedig az iskolásokkal együtt vehetnek részt egy órán. Délután sportrendezvényt tartanak a szülőknek, hogy megismerkedjenek az iskolával. Egy évben egyszer meghívja az óvoda az alsós munkaközösséget óvodalátogatásra, és szakmai ötleteket adnak egymásnak, majd a tanító néni is visszahívja az óvodapedagógusokat, közös játékokat is játszanak a pedagógusok. Sporthetet is rendez az óvoda az iskolában, a hét első négy napján az óvoda összes gyermeke részt vesz rajta, az utolsó napon, pénteken pedig az óvoda összes dolgozója versenyezhet mozgásos tevékenységekben. Kölcsönösen törekednek az óvónők és a tanítónők, hogy egymás intézményét, nevelési programját megismerjék.

Óvodai nevelés a művészetek eszközeivel

Az egyre kilátástalanabb helyzetben, az egyre erősödő érzelmi elsvárosodásban élő családok sorsa, szemlélete állította középpontba ezt a programot. Két alappillére közül az egyik az érzelmi

nevelés, a másik a tevékeny óvodai élet megteremtése, melyben hangsúlyt kap a kreatív gondolkodás megerősítése.

Humor: robbanásszerűen oldja a feszültséget, lazít, jó közérzetet teremt.

Felfedezés: hagyja a gyermeket kíváncsiskodni, kutatni, a tárgyi, természeti, társadalmi környezetet észrevenni.

Művészet: megélni minél gyakrabban a művészet kiváltotta sokkal lágyabb, érzelmibb és ellenőrzöttébb feszültségmegoldást.

A program célja: az óvodások nyugodt, élménygazdag, harmonikus fejlődésének, a magasabbrendű érzelmek kibontakoztatásával, az életkori és egyéni sajátosságok figyelembevételével. Sokoldalú képességfejlesztés segítségével a gyermeki személyiségre irányuló fejlődés biztosítása, elősegítése. Komplex élmények biztosításával, segítségével erős érzelmi kötődés kialakítása a gyermekek és a művészetek között.

Nagy hangsúlyt helyez az erkölcsi-szociális, esztétikai, intellektuális érzelmek kialakítására. A program társas kapcsolatrendszerében az Adler pszichológiája nyomán kidolgozott nevelési elveket követi, melyeket a szülőkkel együtt szeretnének a gyermekek és a közösségek javára fordítani. A kidolgozott elvek tudatosításával elérhető a közös értelmezés, amelybe az óvoda összes dolgozója és használója beletartozik. Ezért a felnőttek tetteikkel sugározzák, hogy „*tisztelek Téged, fontos vagy Nekem, csakis Rád figyelek, és segítek Neked, ha szükséged van a segítségemre!*”

E szemlélet gyakorlattá válásához számos módszertani javaslat társul, mint a kapcsolatfelvételt megerősítő személyes percek, a tudatosan rendszerbe foglalt szoktatás, a szokásrendszert megerősítő jelképek, szimbólumok. A nevelés központúságot hirdetve kiemelt hangsúlyt kap a gyerekek egészséges életmódjának alakítása, mely az egyén sajátosságait megismertetve segíti az egészséges életvitel-igény kialakítását. A délutáni pihenésnél, az alvásnál maximálisan követi a gyermekek életkori, egyéni szükségletét. Mindenütt jelekkel erősíti meg az egészségügyi szokásokat, hogy ne csak hallják, hanem vizuális ingerek is segítsenek a szokásos interiorizálásában.

A művészetek, a néphagyomány formanyelvéből nőttek ki a népszokások, a jeles napok keretét adnak a tevékenységek tervezhetőségének. A szabad játékot tiszteletben tartja, ezért a reggeli időszakban nem kezdeményez fejlesztő játékot. A folyamatos tízórai után viszont játékba integrálódnak az óvónő által kezdeményezett tevékenységek.

Mese, vers, dramatikus játék mindennapos tevékenység. Kevés mesét tervez, de azt minél több ismétléssel és minél többféle megjelenítési módszerrel mélyíti a gyermeki tudatban.

Az ének, énekes játékok, zenehallgatás célja a közös éneklés, a közös játék örömeinek megéreztetése.

A különleges vokális és hangszeres videófelvételeik csemegeként hatnak az érdeklődő gyermekekre. Az évszakonként megszervezett 15-25 perces óvodai koncertek különös élményt jelentenek gyermekeink életében.

Rajz, mintázás, kézimunka a szabad szárnyalás, az önkifejezés eszköze, melyet a sokféle technikai és választható témajavaslatokkal erősítünk meg. A gyönyörködtetés óvodai példája az évszakonként megrendezett műalkotásokat bemutató ovigaléria. A kiállított anyagokat nemcsak a gyermekek készíthetik el, hanem a szülők, nagyszülők, pedagógusok vagy meghívott művészek.

A **mozgás, mozgásos játéktevékenységek** segítik a gyermekek természetes, koordinált mozgásának kialakítását. A programba beépített zenés mozgásos percek pedig különösen megerősítik a finom mozdulatokat.

A **környezet tevékeny megszerettetése** a „szeresd, ismerd, vidd” kulcsszavakkal történik. Cél: a közvetlen és tágabb környezet felfedeztetése, a természet tárgyi-emberi világ-értékeinek, szépségének meglatatása. Mikrocsoporthoz síták, megfigyelések teszik élményszerűvé a látottakat.

A **munka** jellegű tevékenységek is létszerűek, a tevékenységekhez és önmaguk kiszolgálásához kapcsolódnak.

E programot azok az óvodapedagógusok tudják hitelesen megvalósítani, akiknek a személyiségvonásaiban megjelenik a humanizmus, a pedagógiai optimizmus, s tetteikben érezhető a hitelesség, a tapintat és a mérhetetlen gyermekszeretet.

Csongrád megyében több óvoda is választotta ezt a programot. Óvodai életünkben szeretnék egy pár mozzanatot bemutatni, hogyan épül az óvoda életébe az iskola segítségével a művészetek szeretete.

Valamennyi óvodában kialakították az **ovigalériát**, mely rendkívül hangulatos színfoltja az óvodának. Az évszaknak megfelelő képek, szobrok és zene fogadja az érkező gyermeket és szüleit, Szegeden a Petresi utcai óvodában.

Októberben egésznapos szüreti mulatságot rendeznek, délelőtt a csoportszobákban nemezelés, csuhéból babák készítése folyik, gyékényből és vesszőből kosarakat készítenek a gyerekek népi iparművészekkel. Délután az iskolások a tanító néni segítségével őszi verseket, énekeket mutatnak be. A műsort nemcsak a gyerekek nézhetik, hanem az érdeklődő szülők is. Mustot készítenek az udvaron, és a néptánc szakos tanárnő segítségével táncház indul az óvoda összes résztvevőjének.

Karácsonykor hangversenyt adnak az iskolások.

Szegeden a Fő fásori óvodában is művészeti napot szerveznek novemberben a Bálint Sándor Művelődési Házban. Rajzkiállítás is, ahol nemcsak a gyermekek munkái láthatóak, hanem az óvodapedagógusoké is.

Az iskolás gyerekek hangversenyt adnak, majd ezt követik az óvodások őszi dalai, versei. Az óvodában kézműves foglalkozás, néptánc tanítás és zene óvoda működik, személyre szóló zenei fejlesztéssel.

A pedagóguspálya szépsége, hogy nyitott szívvel láttassuk meg a világot gyermekeinkkel. Ne menjünk el egy virágzó fa, egy dal szépsége mellett úgy, hogy ne engedjük hatni ránk. Fontosak a jó módszerek, de annál fontosabb az ember, a pedagógus egyénisége, a belülről jövő elkötelezettség, pedagógiai, pszichológiai tudással, tájékozottsággal, tapasztalattal, hogy hittel, szeretettel tegye a dolgát a mindennapokban.

IRODALOM

1. MKM: Óvoda az ezredfordulón, Budapest, 1998. (munkaanyag)
2. Pethő Ágnes: Ismét az új típusú tartalmi szabályozásról, Budapest. Óvodai Nevelés. 1997. február 2. szám.
3. Dr. Deliné Dr. Fráter Katalin: Az óvodai nevelést megújító törekvések rendszere, Hajdúböszörmény, 1992. Hajdúnánási Béke Mgtsz.
4. Fábíán Katalin: Tevékenységközpontú óvodai nevelési program, Miskolc, 1996. Fabula Bt.
5. Nagy Jenőné: Óvodai nevelés a művészetek eszközeivel. Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, 1996. Pedagógiai Intézet
6. Vargáné Szabó Gyöngyi. Epochalis rendszerű óvodai nevelési program. Óvodai nevelés, Budapest, 1997. 6. szám.

FÓNAI MIHÁLY – PAPIK PÉTER

Debreceni Egyetem Jog-és Államtudományi Intézete

Megyei Pedagógiai, Közművelődési Intézet és Továbbképző Központ

Nyíregyháza

Vélemények és elvárások a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat által fenntartott szakképző iskolákról

Szülői vélemények, elvárások és problémapercepció

A Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat (a továbbiakban: önkormányzat) nyolc szakképző iskolát tart fenn a megyében, melyek között három a szakmunkásképző iskolák, öt pedig

a szakközépiskolák közé sorolható (az iskolák jelentős része két szakképző iskolatípus osztályait, illetve gimnáziumi és szakképző osztályokat is indít.)¹ A Megyei Pedagógiai, Közművelődési Intézet és Továbbképző Központ a megyei Önkormányzat megbízásából átfogó értékelést végzett, melynek része volt egy szociológiai vizsgálat, melynek keretében a szülők és a tanulók iskola és pályaválasztását, elvárásait és véleményét vizsgáltuk. A mintába 400 tanulót és szüleit, illetve eltartóikat vontuk be. A tanulói mintát rétegzett véletlen mintaválasztással képeztük, és ankét módszerű kérdézzel alkalmaztunk. A szülői mintát a megkérdezett tanulók szülei alkották. A szülői minta kérdőívét önkitöltő módszerrel bonyolítottak le, amely eleve magába foglalt egy jelentős mértékű válaszmegtagadást. Tekintettel arra, hogy a tiszadobi speciális szakiskola esetében a tanulók jelentős része esetében még nevelőszülők sincsenek, a szülői, nevelőszülői mintát eleve 350 főre terveztük, és arra számítottunk, hogy kb. 250, legfeljebb 300 kérdőívet tudunk feldolgozni. A tanulói minta a mintaválasztás módja miatt reprezentatív, a szülői minta azonban torzít a viszonylag jelentős válaszmegtagadás miatt.

A szülői minta néhány szociológiai jellemzője

A szülői kérdőívre válaszoló szülők megoszlása jól jelzi a szülők munkamegosztását a gyerekeik iskolai szereplésének figyelemmel kísérésében, hisz mintánkban a *szülők 60 százaléka nő, 38 százaléka férfi* (két százalék esetében válaszhiány volt.) A mintába került szülők közül 84 fő, azaz a megkérdezettek 42 százalékának gyereke jár szakmunkásképzőbe, míg 116 fő, azaz a megkérdezettek 58 százalékának gyereke szakközépiskolába. A tanulói minta esetében a tanulók 33 százaléka szakmunkásképzős, míg 67 százaléka szakközépiskolás. Ez azt jelenti, hogy a szakmunkásképző iskolák tanulóinak szülei között alacsonyabb volt a válaszok megtagadása.

A szülők legjellegzetesebb iskolai végzettsége a szakmunkásképző iskolai végzettség. Több információhoz jutunk, ha megvizsgáljuk a szülők iskolai végzettségét nemek és iskolatípusok szerint.

1. táblázat: A szülők iskolai végzettsége nemek és iskolatípusok szerint, százalékban

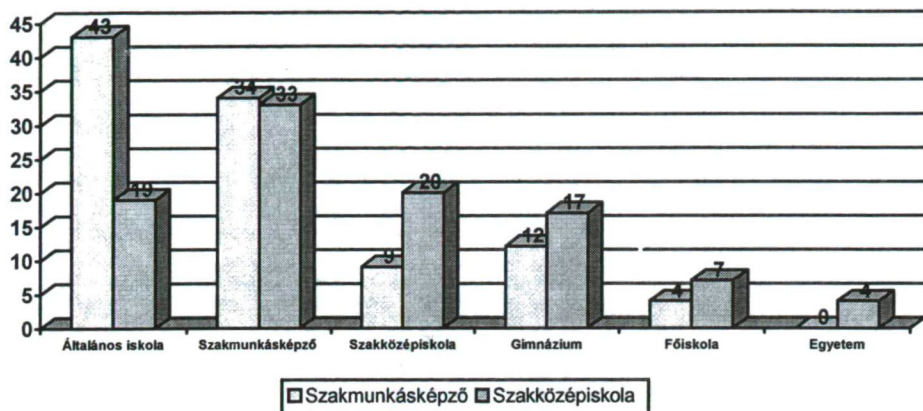
	Általános iskola	Szakmunkásképző iskola	Szakközép-Iskola	Gimnázium	Főiskola	Egyetem
Férfiak	21,1	48,7	11,8	9,2	5,3	3,9
Nők	35,5	25,0	19,2	18,3	5,0	0

N = 200 P = 0.000, Chi-square: 59.390, Df:10

A szülők iskolai végzettsége tükrözi a hazai állapotokat: a nők jellegzetes végzettsége az általános iskola és a középfokú végzettség, míg a férfiak között több a szakmunkás, és valamivel magasabb a felsőfokú végzettségűek aránya (a családi állapot ismertetésénél vázoljuk a házasságok iskolai végzettsége közötti összefüggéseket.) Ugyancsak szignifikáns összefüggés érvényesül a szülők iskolai végzettsége és gyerekeik iskolájának típusa között, amely megfelel az országos trendeknek.

A *szakmunkásképző iskolákba* járó tanulók szüleinek jellegzetes iskolai végzettsége az általános iskola és a szakmunkásképző, míg a *szakközépiskolások* szüleié a szakközépiskola és a szakmunkásképző, bár ebben az esetben nincs lineáris összefüggés a szülők iskolai végzettsége és aközött, hogy az adott iskolatípusba jár-e gyereke. Pontosabb képet kapunk, ha a vizsgálatba vont iskolákra és nem az adott iskolatípusba járó gyerekekre kérdezzük rá (az utóbbi esetben ugyanis a bármelyik, megfelelő iskolatípusba járó gyerekekre vonatkozó adatokat kapunk.)

¹ A következő iskolák kerültek a mintába: Teleki Blanka Gimnázium, Szakközépiskola és Kollégium, Tiszalök, Móricz Zsigmond Gimnázium és Szakközépiskola, Ibrány, Ady Endre Gimnázium, Szakképző Iskola és Kollégium, Csenger, Petőfi Sándor Közgazdasági Szakközépiskola, Fehérgyarmat, Bessenyei György Mezőgazdasági Szakmunkásképző Intézet, Tiszabercel, Kandó Kálmán Közlekedési Szakközépiskola, Gimnázium és Kollégium, Záhony és a Bethlen Gábor Gimnázium és Kollégium, Nyírbátor.

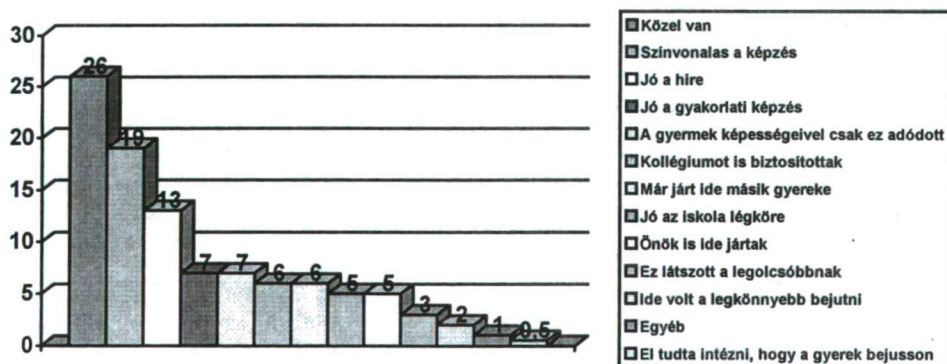


1. ábra: A szülők iskolai végzettsége iskolatípusok szerint

A szülők iskolai végzettsége és az iskolatípus között szignifikáns összefüggés van: a szakmunkásképzőbe járó tanulók szüleinek több, mint négytizede csak általános iskolát végzett, ezzel szemben a szakközépiskolába járóknak csak egyötöde. Nincs eltérés a szakmunkásképzőt végzett szülők arányában, ugyanakkor a szakközépiskolát és gimnáziumot végzett szülők és a felsőfokú végzettségű szülők esetében már lényeges különbségek vannak. A két szakképző iskolatípus között az eltéréseket figyelembe véve inkább a szakközépiskola az, ahol a szülői mintakövetés erősebbnek tűnik.

Az iskola és szakmaválasztás indokai

Az iskolaválasztás indokai és az információ forrásai sokat jeleznek egy iskolatípus, egy-egy iskola híreről, megítéléséről a közvéleményben. A napjainkban élesedő oktatási piacon ezért korántsem mindegy, hogy milyen vélemények alakulnak ki egy-egy iskoláról és iskolatípusról. Lássuk az iskola melletti döntés indokait!



2. ábra: A választott iskola melletti döntés (százalékarány)

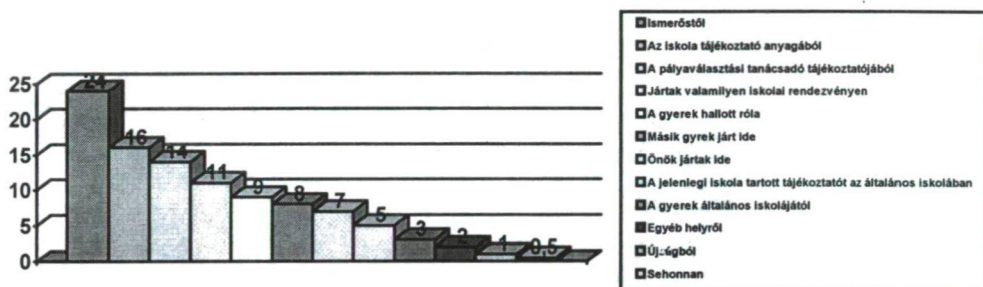
A diagram adatai szerint a szülők döntésében az iskola fizikai közelsége mellett többnyire az iskola színvonalára vonatkozó indokok szerepelnek. A „legyen közel az iskola” az alapfokú oktatás esetében az alacsonyabb státusú szülők döntéseit alakítja leginkább az iskolaválasztásban; a közép-

fokú és a felsőfokú iskolák kiválasztásában az elmúlt években nőtt meg a helyben, vagy közel található iskolák szerepe, amelyet főként az iskoláztatással összefüggő költségek magyaráznak.

A szülők indokai között az iskola közelsége mellett négy tényező látszik alakítani az iskola-választást:

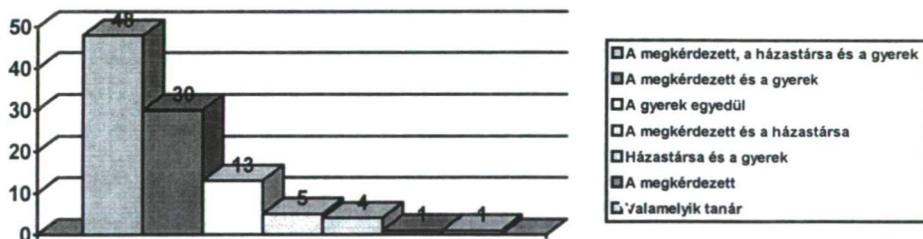
- a válaszok 44 százaléka által képviselt vélemény, amely az iskola jó színvonalát és jó hírét emeli ki,
- a válaszok 9 százaléka az iskola olcsóságával és a kollégiumi szolgáltatással indokolja a választást,
- a gyerek képességeire és a bejutás módjára utaló válaszok, amelyek az összes válasz 9,5 százalékát jelentik,
- végül fontos megemlíteni a tradíciókat, azt, hogy valaki a családból már járt-e az adott iskolában. Ezek az összes válasz 11 százalékát teszik ki.

Az iskolaválasztásra az iskolák székhelye mellett a leginkább az egyes iskolák híre és az annak az alapját jelentő pedagógiai tevékenység, valamint az iskola által nyújtható szolgáltatások gyakorolják a legnagyobb hatást. Ez az iskolák változó és megváltoztatható szervezeti magatartására irányítja a figyelmet: az iskolák lehetőségeit jelentős mértékben saját maguk alakítják. Honnan volt információjuk a szülőknek az általuk (illetve a gyerekük által) választott iskoláról?



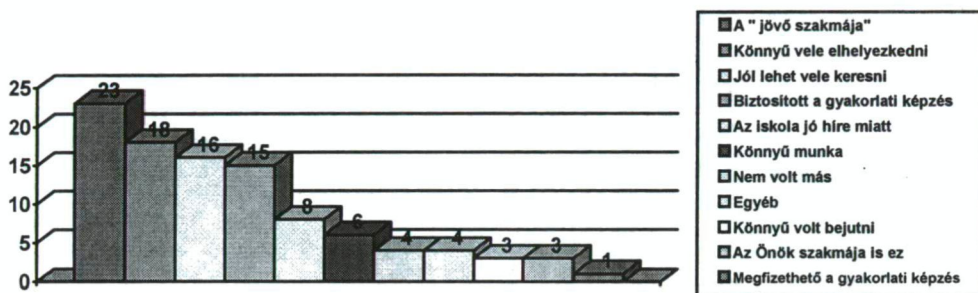
3. ábra: Információ az iskoláról (százalékarány)

Az iskoláról szerzett információknak két nagy csoportja van: az informális és a formális úton szerzett információk, amelyek csaknem egyforma súlyt képviselnek a szülők tájékozódásában. Kifejezetten fontosnak tartják a szülők az iskolák és a pályaválasztási tanácsadó információs szolgáltatásait. Ugyanakkor szembetűnő, hogy milyen csekély a szerepe a sajtónak az információs források között: ez az egyes iskoláknak a közeljövőben valószínűleg a tájékoztatás kiaknázható tartaléka lehet. Az iskoláról kialakult kép mellett legalább olyan fontos kérdés, hogy ki, illetve kik döntöttek az iskolaválasztásban.



4. ábra: Döntés a gyermek továbbtanulásáról (százalékarány)

A diagram adatai azt mutatják, hogy a gyerekek továbbtanulásáról, az iskolaválasztásról az esetek mintegy felében családi döntés született. Elhanyagolható azoknak a válaszoknak az aránya, amely a gyerekek kizárásával hozott döntést mutatna. Ugyanakkor megfogalmazható, hogy az iskolaválasztásban az *anyák szerepe nagy*, hisz ők eleve magasabb arányban választottak a kérdőívre, tehát a „megkérdezett és a gyerek döntött” válaszok jelentős része őket jelenti, és a többi döntési helyzetben is jelen vannak. Az anyáknak a gyerekek tanulmányaiban játszott fontos szerepét a kutatás más adatai is igazolták. Ebből az is következik, hogy a szakképző iskolák „fókusz-csoportja” az anyáké lehet, hisz rajtuk keresztül lehet hatékonyan hatni a potenciális tanulókra. Az iskolaválasztás mellett igen fontos kérdés az is, hogy magát a szakmát miért választották.



5. ábra: A szakma választásának oka

A válaszok a *szakmák konvertálhatósága és várható jövedelmi helyzete* körül tömörülnek, azaz a szülők a döntéseiket a „befektetés” várható biztos megtérülésének mérlegelésével hozzák: lehessen vele elhelyezkedni, fizessen jól, legyen jövője. Fontos szempontnak tűnik a gyakorlati képzés biztosítottasága és az iskola jó híre, színvonala, mint amely garantálja a végzés utáni terveket. Nem igazán jelentős szempont a döntések meghozatalakor az, hogy az iskolába könnyű bejutni, vagy nem volt más. E válaszok arra a tendenciára utalnak, amely a szülők döntéseiben sajátos közgazdasági szempontot jelent, azaz mérlegelik a várható eredményt, összevetik a ráfordítással. Ez azokat az iskolákat hozza előnyös helyzetbe, amelyek képzési struktúrája eleve jövőorientált, vagy a szolgáltatások hiányszakmáit jelenti, foglalja magába.

Az iskola feladata és minősítése

Az iskola-és szakmaválasztás mellett igen fontos, hogy milyen véleménye alakul ki a szülőknek az iskoláról, annak feladatairól és tevékenységének egyes területeiről. Elsőként vizsgáljuk meg, hogy az iskola lehetséges feladataira vonatkozó kijelentésekkel egyetértettek-e a szülők.

„Az iskola dolga az, hogy

1. ... tanárai példát mutassanak 81,5 %
2. ... a tanításon túl a kultúrát minél teljesebben átadja 74,5 %
3. ... a gyermeket nevelje 62,5 %
4. ... minden eszközzel fegyelmet tartson 55,5 %
5. ... csak az, hogy tanítson 35,0 %
6. ... segítsen a rászoruló gyerekeken 34,5 %
7. ... gondoskodjon a gyerekek szabadidejéről 16,5 %

A válaszok azt mutatják, hogy a szülők az iskolától a szűken vett tanításon túlmutató feladatot várnak, azt, hogy ne csak tanítsa a gyerekeket, hanem nevelje, és minél szélesebb értelemben adja át a kultúrát. A szülők nem sorolják az iskola feladatai közé a szociális kérdések kezelését és a szabadidő szervezését. Úgy tűnik, a szülők egy ideálisan működő iskola elvárásait fogalmazzák meg, amely a tanításon túl jelentős hatást gyakorol a tanulók személyiségére is. Hogyan minősítik ehhez az ideálképhez igazítva gyerekeik iskoláit?

2. táblázat: Milyenek tartja a gyerek iskolájában a következő dolgokat?

A tanárok felkészültségét	3,82*
Az elméleti képzést	3,69
Az iskola légkörét	3,65
A kapcsolattartást a szülőkkel	3,54
A tanítás tárgyi feltételeit	3,44
A továbbtanulás lehetőségeit	3,38
Az iskola gondoskodását a gyerekekről	3,33
A legújabb szakmai ismeretek átadását	3,22
A tanítás mellett más dolgok biztosítását	3,04
A tanulók tanárok iránti tiszteletét	3,00
A gyakorlati képzést	2,81
A gyakorlati képzés feltételeit az iskolában	2,76
A tanulók fegyelmességét	2,62

*: Liker-skála átlaga. A skála ötfokozatú, az „1” jelen esetben azt jelenti, hogy nagyon rossznak, az „5” pedig azt, hogy nagyon jónak tartják az adott dolgot. A 3-as alatti érték már elutasítást, illetve rossz értékelést jelent.

Az iskolák működésére vonatkozó skála eredményei figyelmet érdemelnek. Nincs egyetlen dolog sem, amit négyesnél jobbra értékelnének a szülők az iskolák működésében. Legjobbnak a tanárok felkészültségét és az elméleti képzést tartják, alapvető problémának pedig a *gyakorlati képzést*, valamint az *iskolák fegyelmi helyzetét*. Mivel a szülők jelentős mértékben gyerekeiken keresztül informálódnak az iskolában történekről, elgondolkodtató az iskolák működésének értékelése. Mivel a mintában szakképző iskolák tanulóinak a szülei szerepeltek, az iskolák fenntartójának és az iskolának intő jel a *gyakorlati képzéssel való nagyfokú szülői elégedetlenség*.

A megkérdezett szülők alig vesznek részt gyerekeik iskolájának életében, leginkább a hagyományos szülői munkaközösséget jelezték, mint szervezeti tagságot. Ez a helyzet mindenképpen figyelmet érdemel, különösen ha az iskolákat potenciálisan támogatni tudó szervezetek hiányára utalunk. *A megkérdezett szülők csaknem egyötöde egyébként vállalná, hogy valamilyen, a gyereke iskolájában működő szervezetnek tagja legyen.* Ennek a sorrendje nem tér el attól, aminek egyébként is tagjai a megkérdezett szülők, azaz a szülői munkaközösségben és az Iskolaszékben vállalnának tagságot, illetve munkát. A szervezeti tagság mellett 84,5 százalékuk támogatná gyereke iskoláját pénzzel, az adó egy százalékával, illetve társadalmi munkával és az iskola felújításában való részvétellel.

A tanulói minta néhány jellemző vonása

Az 1999/2000-es tanévben a vizsgálatba bevont iskolákba 1830 fő járt a KSH Megyei Igazgatóságának adatai szerint. A kutatás tervezésekor 400 fős tanulói mintát alakítottunk ki, a minta létszáma két kérdőív feldolgozhatatlan volta miatt 398 fős lett. Ahogy arra utaltunk, a tanulói minta kiválasztása véletlen mintaválasztással történt, minden hatodik tanuló került a mintába.

3. táblázat: A tanulók aránya az alapsokaságban* és a mintában (százalékban kifejezve)

	A tanulók aránya az alapsokaságban	A tanulók aránya a mintában
Szakközépiskolák	65,7	67,1
Szaktanulmányok	34,3	32,7

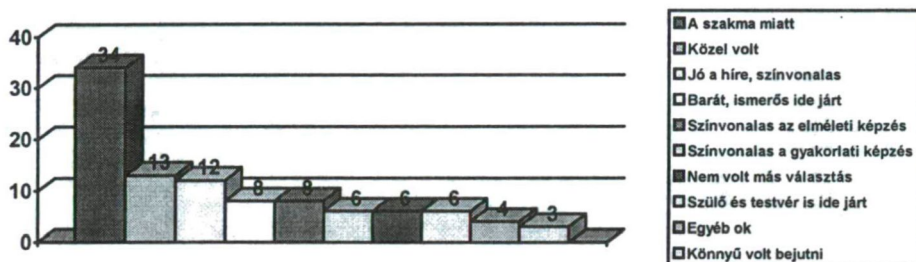
*: alapsokaság: ebben az esetben az iskolák tanulóinak az összlétszáma

Ahogy a táblázat adatai is mutatják, a tanulók körében folytatott vizsgálat mintája jól tükrözi az alapsokaság megoszlását. A mintabeli tanulók 39,7 százaléka fiú, 60,1 százaléka lány. Lakhelyük

megoszlása megfelel a szülők lakhely szerinti megoszlásának; a megyeszékhelyen él a tanulók 2,3 százaléka, a megye más városában 31,7 százaléka és falun 65,6 százaléka (az eltéréseket a szülők adataitól a gyermekotthonban élők lakhelye magyarázza). A tanulók 27,9 százaléka *tanul a lakhelyén, más településen pedig 71,9 százaléka*. Azoknak, akik nem saját lakhelyükön tanulnak, a 45,6 százaléka kollégista, 52,3 százaléka bejáró, és 2 százaléka lakik rokonoknál. A mintabeli fiatalok közül 12-en nevelőszülővel, 3-an pedig nevelőotthonban élnek. A tanulók kilenczetedének van testvére, és egytizedüknek a testvére ugyanabban a középiskolában tanul.

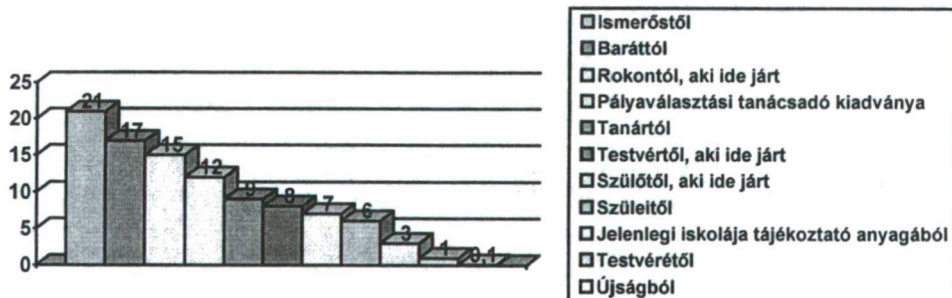
A tanulók iskola- és szakmaválasztásának indokai

A szülőkhöz hasonlóan a tanulókat is megkérdeztük arról, hogy miért és ki választotta jelenlegi iskolájukat, illetve szakmájukat. Elsőként vizsgáljuk meg az iskolaválasztás indokait.



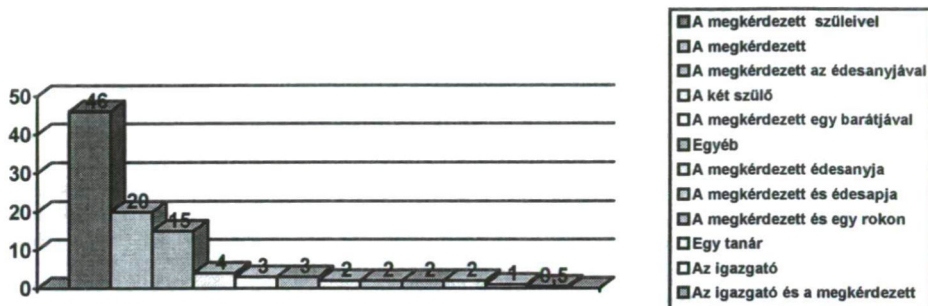
6. ábra: A tanulók iskolaválasztása

A mintabeli tanulók elsősorban a *szakmával indokolták az iskola választását*. A tanulók választását az iskola közelsége kevésbé befolyásolta, mint szüleiket. Az iskola színvonalára, az elméleti és a gyakorlati képzésre vonatkozó indokok hasonló súlyt képviselnek véleményükben, mint szüleikében. Maguk a tanulók is úgy gondolják, hogy jelenlegi iskolájuk kiválasztásában a könnyű bejutásnak elhanyagolható szerepe volt. Ha a tanulók válaszait elemezzük, az iskolák számára fontos következtetésünk az lehet, hogy a tanulókat elsősorban maga az ajánlott szakma, az iskola híre és a képzés színvonala vonzza egy-egy iskolához. Ez azt is jelenti, hogy a szakképző iskolák között a mainál nagyobb oktatás-piaci verseny alakulhat ki a tanulókért, hisz *amelyik iskolának kedvezőbb a képzési struktúrája, és jó arculatot tud magáról kialakítani, az nagyobb eséllyel iskolázhat be tanulókat*. Azt, hogy az iskolák még mennyire nem célozzák meg a tanulókat, legalábbis nem hatékonyan, a családok és a gyerekek tájékozottságán is lemérhető. A vizsgálat során, akárcsak a szülők esetében, megkérdeztük, hogy honnan hallottak a tanulók jelenlegi iskolájukról. Önmagában az, hogy kilenczetedük már korábban is hallott róla, kedvező eredmény, ám az információ forrása és az informálódás módja a korábban kifejtett véleményünket igazolja.



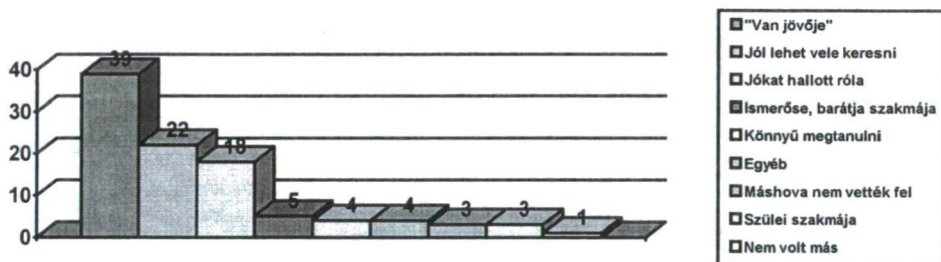
7. ábra: Információ az iskoláról

A gyerekek jelenlegi iskolájáról szerzett információk esetében több ponton egybeesés, ám több ponton eltérés van a szülők és gyerekeik között. A tanulók is *főként az informális csatornákból szerezték ismereteiket jelenlegi iskolájukról*. Az ismerős mellett esetükben fontosak a barátok, és azok, akiknek személyes tapasztalatuk van egy-egy iskoláról. Szüleikhez hasonlóan fontosnak tartják a pályaválasztási tanácsadó kiadványait, amely ennek a szervezetnek a működését kedvező színben tünteti fel. A szülőkkel szemben a tanulók *ötödannyira tájékozódtak az iskola információs anyagaiból, mint szüleik*. Mivel az iskolák jelenlegi tanulói elsősorban a szakma miatt választják az iskolát, a tanulókat a jelenleginél hatékonyabban kell „megcélozni” a szakképző iskoláknak, amelyek a szülőket az adatok alapján már sikeresen elérték „üzeneteikkel”. Ezek után vizsgáljuk meg, hogy a tanulók szerint ki döntött továbbtanulásukról.



8. ábra: Döntés a továbbtanulásról

A tanulók, akárcsak szüleik, a *közös döntést nevezik meg első helyen*. Maguk a tanulók saját, önálló döntésüknek már nagyobb súlyt adnak, mint ahogyan azt szüleik látják. A lényeges különbség a tanulók és szüleik válaszai között az *anyák szerepének* megítélésében található: a fiatalok úgy látják, hogy döntésüket jelentős mértékben édesanyjukkal együtt hozták meg továbbtanulásukat illetően. Ez megfelel a magyar családok belső munkamegosztásának, ahol a gyerekek iskolai problémáival hagyományosan az anyák törődnek. Meglepően csekély, akárcsak a szülők válaszai esetében, a gyerekek általános iskolájának és az általános iskolai tanároknak a hatása a továbbtanulásra. A megelőző évtizedekben az általános iskolák jóval nagyobb szerepet játszottak tanulóik pályairányításában, ez a mértékű visszaszorulásuk semmiképpen nem indokolt. A tanárok szerepe kifejezetten ellentmondásos a továbbtanulásban, hisz a majdani iskoláról a tanulókat informálók közé tartoznak, miközben a döntésekre alig gyakorolnak hatást. Mint láttuk, a tanulók iskolaválasztását a szakmák választása alakította leginkább. Miért választották azt a szakmát, amit jelenleg tanulnak?



9. ábra: A szakma kiválasztásának motívuma

A szülők és gyerekeik válaszai a szakmaválasztást illetően a lényeges pontokon megegyezik, hisz a megkérdezett tanulók is a szakma jövőjét és a jó kereseti viszonyokat emelték ki. Úgy tűnik, a

szakmaválasztást sokkal inkább maga a szakma és annak külső prezentációja befolyásolja (milyen kép alakult ki róla), és kevésbé a személyes példa, mások hatása. Ez a szakképző iskolák számára egy fontos esély, hisz képzési struktúrájuk folyamatos modernizálása és a megfelelő „PR” tevékenység esetében az átalakuló középfokú oktatási szerkezetben sem maradnak tanulók nélkül. Ezt támasztja alá az is, hogy maguk a tanulók és szüleik sem gondolják azt, hogy az általuk választott iskola kényszerválasztás lett volna.

Az adatfelvétel főbb tapasztalatai:

- Az iskolaválasztást az egyes iskolák színvonala jelentős mértékben befolyásolja; bár a diákok nagyobb szerepet szánnak a választott szakmának. Ez a szülők és a diákok eltérő motivációit jelzi, amely egyben a két fókusz-csoporttal kapcsolatos, részben eltérő iskolai, iskola-fenntartói „PR-tevékenységet” igényel – a szülők esetében az egyes iskolák által biztosított lehetőségekre, míg a diákok esetében a választható szakmák lehetőségeire és sajátosságaira kell az iskoláknak koncentrálni.
- Bár az egyes iskolákról alapvetően informális úton jutnak információkhoz a szülők és a diákok, igen jelentős az egyes iskolák és a pályaválasztási tanácsadó írásos tájékoztató anyagainak a szerepe. Ez alátámasztja az előző pontban elmondottakat: az eredmények alapján mind a szülők, mind a diákok figyelembe veszik az említett anyagokat a továbbtanulási döntés meghozatalakor. A két „fókusz-csoport” eltérő érdeklődése miatt valószínű, hogy külön tájékoztató anyagok szerkesztése és kiadása látszik célszerűnek.
- A továbbtanulási döntés és a szakmaválasztás között nem érvényesül lényeges különbség a szülők és a gyerekek között, bár a diákok inkább tartják önállónak döntésüket, mint szüleik. Ezt a tényt a diákok részére készített tájékoztató anyagok szerkesztésénél tanácsos figyelembe venni.
- A kutatás adatai alapján lényeges eltérés érvényesül a továbbtanulás előtti és utáni szülői érdeklődésben és tájékozottságban. Ezek az adatok azt mutatják, hogy a szülők a továbbtanulási döntés előtt aktívak, érdeklődők és tájékozottak. Ezzel szemben a már tanuló gyerekeik iskolájáról kevésbé informálódnak, az iskolákról szerzett információk hiányosak és esetlegesek. Információikat zömmel gyerekeiken keresztül szerzik be, így az iskola működéséről kialakított véleményüket gyerekeik iskolai eredményessége, sikerei, sérelmei és kudarcai alakítják. Nem véletlen, hogy a szülők mindössze tíz százaléka jelzett valamilyen problémát gyereke iskolája kapcsán. Addig, amíg a szülők az iskola problémáit és a változtatás lehetséges területeit alapvetően a „fegyelem” és a viselkedés területén nevezik meg, a diákok nagyobb súllyal szólnak iskoláik állagáról, felszereltségének hiányosságairól.
- A kutatás eredményei alapján megfogalmazható, hogy az iskolák széles értelemben vett szervezeti tevékenységét két területen lehet javítani. Az egyik – ennek bizonyos eredményei már vannak, lásd a szülők és gyerekeik tájékozottságát az egyes iskolákról – az iskolai „PR-tevékenység” javítása az iskolák „rekrutációs-piacán”, azaz a továbbtanulás előtt álló diákok és szüleik körében. A másik a már az iskolában tanuló diákok szüleinek az eddiginél hatékonyabb bevonása az iskola életébe, hisz a felvételi előtt még igen aktív szülők hamar passzívvá válnak gyerekeik iskolájának működését illetően.

IRODALOM

- Andor Mihály: Az esélyek újratermelődése. Educatio 1998. Ősz
Fehérvári Anikó – Liskó Ilona: Felvételi szelekció a középfokú oktatásban. Budapest, Oktatáskutató, 1998.
Gábor Kálmán: Ifjúságkutatás. Educatio. 1996.
Gaszó Ferenc: Esélyek és orientációk: fiatalok az ezredfordulón. Budapest, Okker. 1999.
Gaszó Ferenc: Fiatalok a munkaerőpiacon. Budapest, Okker. 1998.
Liskó Ilona: Továbbtanulás és oktatáspolitikai. Educatio. 1998 Ősz
Zakar András: Pályaválasztási elméletek. Tankönyvkiadó, 1988.

A pedagógiai képességek fejlesztésének lehetőségei a négyéves tanítóképzésben

A felsőoktatás szükségszerű korszerűsítése a tanítóképzés tartalmi és strukturális megújítását is sürgette. A közoktatás kihívásainak eleget téve, a négyéves képzés keretében az általános tanítói feladatok ellátása mellett a választott műveltségi területekre való felkészítést is felvállalta. E képzési formában résztvevő hallgatók először 1999-ben kaptak diplomát.

A képzés időarányának növekedése ellenére is a hallgatók heti óraszámja magas, az óraterhelés megoszlása aránytalan. Az 1–4. félévekben zsúfolódik össze az elméleti tárgyak azon köre, melyek az általános műveltséget, illetve a tanítói munka gyakorlatát alapozzák meg. A képzési idő második szakaszában a speciális pszichológiai és pedagógiai tárgyak mellett nagyobb hangsúlyt kap a műveltségi területek célirányos fejlesztése és a többszintű gyakorlat.

A tanítóvá válás szempontjából lényeges pedagógiai képességek fejlesztésében az elméleti tárgyak és a többszintű gyakorlatok tartalma és követelménye mintegy előrevetíti, hogy az általános, sokrétű képességfejlesztés a képzésben töltött idő növekedésével egyre inkább a speciális pedagógiai képességek irányába halad.

A képességek fejlesztésekor nem hagyható figyelmen kívül, hogy a képzés során milyen motiválási kultúrával sikerül a szakma iránt a figyelem és érdeklődés felkeltése, mely a tanulásra való készítés mellett aktivizálhatja a hallgatókat. Ez különösen fontos akkor, amikor nyilvánvaló tény, hogy a főiskolai hallgatók töredékénél szerepel életcélként a tanítói hivatás, reálisan felismerve a túlképzés, alulképzés, a társadalmi presztízs stb. kérdését.

Az elméleti tárgyak többsége a négyéves képzés első félévében alapozó jellegű. Így a pszichológia bevezető, a neveléstörténet problémátörténeti, szemléletformáló, a beszédművelés és könyvtárhasználati ismeretek a tanítói munka alapfeltételei, a magyar nyelvtan, irodalom és matematika oktatása ezen a szinten a középiskolai ismeretek rendszerezése és pótlása, a készségtárgyak (rajz, ének, testnevelés) a készségfejlesztés és szintrehozás szerepét töltik be.

A 2–6. félév a tanítói szakma elméleti alapjainak rendszerezett, strukturált közvetítése és számonkérése. A 3., illetve a 4. félévben szigorlatot tesznek filozófiatörténetből, pszichológiából és pedagógiából. Ezekre épül a speciális területeket érintő, a pedagógiai munka tudatosságát és eredményességét segítő tantárgyi körök, a személyiségfejlődési zavarok pszichológiája, a differenciált nevelés, az alkalmazott pedagógia és civilizációtörténet. Az elméleti tárgyak oktatásának a szakmaiság szempontjából igen jelentős területe a tantárgypedagógiák folyamatos, célirányos, osztályra és tantárgyra orientált módszertani felkészítése. E félévekben kerül sor a műveltségi területek szerinti, az 1–6. osztályra való gyakorlatot megalapozó elméleti ismeretek közvetítése is.

A 3 és 4 éves képzésben érvényes gyakorlati formák és időtartamok közötti eltérés nem számottevő. A különböző formák – egyéni gyakorlat, csoportos tanítási gyakorlat, külső iskolai gyakorlat – kezdete a négyéves képzésben későbbre kerül, de időtartama megegyezik a hároméves képzés gyakorlatának időkeretével. A későbbi kezdés összefüggést mutat az elméleti tárgyak képzési helyével (pl. pedagógiát csak a második félévtől tanulnak a hallgatók). A képzési idő a nyolcadik félévében az összefüggő tanítási gyakorlat idejét megduplázza, vagyis két hónapra növelte. E félévben kell teljesíteni az önálló szakok (kommunikátor, könyvtár) gyakorlatát is.

A pedagógiai képességek fejlesztése szempontjából sajátos tárgy a csoportos pedagógiai gyakorlat. Óraszámja 1–6. félév során – lebegtetett helyen – 30 óra, a 8. félévben 14 óra. E képzési forma a tantervi ajánlás szerint többféle alternatívát kínál, melyek célmeghatározásukban, tartalmukban és formájukban eltérőek lehetnek. A tanárok szakképzettségének megfelelően lehet: személyiségfejlesztő, ön- és társismereti tréning, esetmegbeszélő, pályaorientációs pedagógiai képessé-

geket fejlesztő csoport. Főiskolánkon az első szakaszban többnyire ön- és társismereti, illetve pedagógiai képességfejlesztő csoportként működnek, míg a lezáró 8. félévben esetmegbeszélő csoportként, amely a 2 hónapos összefüggő tanítási gyakorlat tapasztalatait dolgozza fel.

A pedagógiai gyakorlat sajátos tapasztalatszerzési színtere az egyéni érdeklődés szerint kötelezően, illetve egyénileg választható fakultatív tárgyak köre. Tanszékünk család-, gyermek- és ifjúságvédelem, drámapedagógia és a tehetséggondozás programját hirdeti meg.

A képességek fejlesztésében a tantervi háló struktúrája előrevetíti, hogy az 1–2. félév általános képességfejlesztése fokozatosan eltolódik a pedagógiai képességek fejlesztésének speciálisabb irányába, s itt az elméleti és gyakorlati tárgyak vélhetően erősítik és tudatosítják egymás hatását. Mivel minden képességben integráltan jelen vannak az egyén ismeretei, tevékenységi jártasságai, készségei és problémahelyzetben való gyakorlottsága, ezért szükséges a sokféle képességfejlesztő tartalmi ismeret és a készség fejlesztésének biztosítása.

A pedagógusi képességek kiemelt fejlesztési területei

Kognitív képességrendszer – információkezelő képesség, mely segít a tantárgyak oktatása során nyújtott új információk vételében, feldolgozásában, szelekciójában, kódolásában, tárolásában. A kognitív képességrendszer a megismerési, kognitív kommunikációs, gondolkodási és tanulási képességek komplex rendszere, melyben az egyes képességek közötti kölcsönös viszony elfogadása mellett a tanulási képesség kialakulásában az előző három előfeltétel is.

A **megismerési képesség** szaktárgyakban való továbbfejlesztése, az érvényes és érvénytelen gondolatok, realitások, hipotézisek, vélemények, fikciók stb. megkülönböztetésének felismerése és alkalmazása az első félév alapozó tárgyaiban, majd a speciálisan tanítóképzésre jellemző tantárgyakban folytatódik. A megismerési képességek fejlesztése – figyelem, megfigyelési, helyzetelemző, problémamegoldó és a logikai képességek – az elméleti tárgyakban való fejlesztése mellett az egyéni gyakorlatok megfigyelési feladataival tudatosá válhat, s a csoportos, majd az egyéni és összefüggő gyakorlat során a tanítói munka elengedhetetlen feltételeként jelenik meg.

A **kommunikációs képességek** fejlesztése során a helyes beszéd- és artikulációs gyakorlatoktól kiindulva, a nyelvtani ismeretek feldolgozásával és tudatos alkalmazásával, a formalizált kommunikációval jutnak el a hallgatók a szaknyelv tudatos használatáig (pl. pszichológiai, pedagógiai, tantárgypedagógiai szaknyelv), az összefüggő szöveg önálló kifejtéséig.

A gondolkodási képességek fejlesztése a művelési képességekkel, kombinatív képességekkel, döntési képességekkel és az alkotóképességekkel valósul meg. Ennek fejlesztésében különösen az 1–6. félév elméleti tárgyai fontosak. Kiemelt szerepe van a természettudományi tantárgycsoportnak, és a pedagógiai munka során, a tanító képességfejlesztő feladatainak tudatosítását megalapozó pszichológiai és pedagógiai szakismereteknek. E folyamatot segíti a gyakorlati munka különböző szintű feladatainak (célirányos megfigyelés, hospitálás, órávezetés) teljesítése.

A tanulási képességek fejlesztése során segíteni kell a hallgatókat abban, hogy a lehetséges tanulási módokat, típusait megismerjék, majd kiválasszák és alkalmazzák a tanulási hatékonyság szempontjából legkiválóbb formát.

Szociális képességrendszer – segítő életmódra nevelés kivitelezése, melyben az aktuális érdekek és érzelmek játszanak jelentős szerepet.

Az egyén szociális viselkedése a szociális képességek kiépülésétől és a kreativitásától függ. A kivitelezésnél a szociális kommunikáció képességével, másfelől a négy szociális érdeket érvényesítő képességével – segítség, együttműködés, versengés, vezetés – valósul meg.

A szociális képességek fejlesztése, érdekérvényesítés és konfliktuskezelés felismerése, melynek az előbb említett négy alapesete létezik – versengés-érdekütköztetés, vezetés-érdekfűgges, együttműködés-érdekegyeztetés, segítség-érdekfűggetlenség – melyek mindegyike a konfliktuskezeléssel hozható összefüggésbe. E képesség fejlesztése a tanítási gyakorlatokra való felkészülés, tanórai munka szervezése és irányítása, valamint a tanórai tevékenység elemzése folyamatában jól nyomon követhető.

Az egyén önérvényesítését szolgáló személyes képességrendszerek – a személyiség explicit és implicit szabályrendszere, amelyek alapján az egészséges és kulturált életmód szerveződik, ame-

lyekben a motívumoknak, szokásoknak, mintáknak, ismereteknek és készségeknek fontos szerepe van.

Legfontosabb képességek: önkiszolgálási képességek (önellátás, befogadás, önkifejezés), szuverenitás és önvédelmi képességek (egészségvédő, identitásvédő képesség), önreflexív képességek (önértékelő, önmegismerő, önfejlesztő képességek). Ezen képességek kialakításában a 30, illetve 14 órás csoportos pedagógiai gyakorlat szerepe meghatározó. A tréningcsoportokban különösen fejlesztő az önfeltárás, önfogadás, mások elfogadása, mások véleményének meghallgatása és elfogadása és a konfliktuskezelés technikájának elsajátítása.

Az elméleti alapoó szakasz, majd az elmélet és gyakorlat együttese és végül a gyakorlatban tölthető arányos növekedésével a képességek fejlesztésében azok az elemek erősödtek, melyek a tanítói munka gyakorlatában a sikeres munka feltételei. A képzési idő végére kialakult a pedagógiai képességrendszer alapja, a képzési idő első szakaszában végrehajtott, s az előzőekben jelzett célirányos képességfejlesztés. E szakasz jellemzői: a szakmai ismeretek tudatos alkalmazásának képessége, a pedagógiai folyamat egészének és részének együttlátása, a tanulási tevékenység szervezésének képessége (tanulásiirányítás, szabad idő, differenciált nevelés), improvizálás, értékpreferáció, döntésképesség.

Összegezve: A négyéves képzés sajátossága, hogy felvállalja a sokszínűséget és a másság érvényesítését, ugyanakkor célirányos, továbbépíthető pedagógiai képességfejlesztést vetít előre. Ennek forrása részben a gyakorlati képzésben jelenik meg, mint nem sietős képességfejlesztő program, valamint az intézményen belül, már a képzési idő első szakaszában választható fakultáció, melynek sem időkeretét, sem tartalmát nem korlátozzák központi szabályozással.

A pedagógiai képesség folyamatos fejlesztésének igénye feltételezi a szükséges szakmai megújulást, melyet az intézmények által meghirdetett, a pedagógiai igényeket szolgáló akkreditált továbbképzések és szakképzések rendszere biztosít.

IRODALOM

- A négyéves „tanítói” szak programja, 1995. Szerkesztette: Bolloké Panyik Ilona, Hunyadi Györgyné, Budapest.
Nagy József: Nevelési kézikönyv, 1996. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged.
Csapó Benő: Kognitív pedagógia, 1992. Akadémiai Kiadó, Budapest.
Aronson E.: A társas lény, 1994. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.

JÓZSEF ISTVÁN

adjunktus

KE Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar

Kaposvár

Az eredményes munkahelyi beilleszkedés elméleti kérdései

Gyakori probléma, hogy a fiatal pedagógusok idő előtt elhagyják a pályát, s a végzettek nagy százaléka vagy meg sem próbálja az önálló oktató-nevelő munkát, vagy elkezdí ugyan, de szinte még „próbaidősként” pályát vált. Az okok között leggyakrabban az erkölcsi és anyagi megbecsülés hiányát véljük meglévoónak, tehát a hibát a társadalomban vagy éppen a pályaelhagyóban keressük, s nem vizsgáljuk meg tüzetesebben a munkahelyek és a szakmára felkészítő gyakorlóhelyek felelősségét.

Szinte közhely, hogy emberek ott tartózkodnak szívesen, ahol minden irányú pozitív komfort-érzésük megfelelő, azaz jól érzik magukat. Így van ez a munkahelyen is; mind az egyén, mind az őt

befogadó szervezet érdeke a töretlen beilleszkedés, azaz, hogy a munkát vállaló és a munkahely minél előbb „találjon egymásra”.

A szocializáció kifejezéséhez az emberek elsősorban a változást és a követelményekhez való alkalmazkodást, illetve az alkalmazkodás folyamatát társítják. Antalovits (1999) szerint a szocializáció utal bizonyos tartalmi vonatkozásokra – az egyén személyiségében bekövetkező és a magatartásából is tükröződő módosulásokra –, ugyanakkor jelez egy fejlődési folyamatot is, amely kerekteül szolgál az egyén és környezete közötti interakciónak, melyek az említett változást eredményezik az egyénben és környezetében.

Ha a szocializációt – mint pszichológiai kategóriát – a fentieknél kissé pontosabban akarjuk meghatározni, akkor mindenekelőtt az egyént körülvevő társas (családi, iskolai, munkahelyi stb.) környezet normáihoz való eredményes alkalmazkodás tényét kell hangsúlyoznunk. Buda Béla megfogalmazása szerint: „a szocializáció egy olyan interakciós folyamat, amelynek révén az egyén viselkedése úgy módosul, hogy megfeleljen a különböző társas rendszerek tagjai által vele szemben támasztott elvárásoknak.” (Buda, 1984)

Egy másik – a pszichológiai szakirodalomban gyakran idézett – definíció szerint: „a szocializáció egy olyan folyamatot jelent, amelynek során az ember a sajátos biológiai és pszichológiai adottságai, hajlamai révén szociálisan kompetens személlyé válik. E folyamat során kifejlődnek azok a tulajdonságai, amelyek képessé teszik a hatékony cselekvésre a környezetében és a társadalomban, továbbá a kialakult státuszának dinamikus fenntartására az élete folyamán.” (Hurrelmann, Furnham, idézi: Antalovits 1999)

Ha a szocializációs folyamatot a munkahelyek világára vonatkoztatjuk, a munkaszocializáció fogalma egyrészt jelenti az egyén munkához, illetve munkakörhöz való eredményes alkalmazkodását, azaz a munkaköri bevalását, másrészt az új belépőnek az adott munkahelyre történő sikeres beilleszkedését. Antalovits (1999) kiemeli, hogy a munka-szocializációs folyamat mind az egyén, mind az őt befogadó szervezet (munkahely) szempontjából kiemelkedő jelentőségű, amely egy ún. kettős érdekproblémaként jelentkezik, azaz az egyénnek érdeke, hogy olyan beosztásba kerüljön, amely további életmódjához közel áll, szakképzettségével, érdeklődési körével azonos. Ugyanakkor a munkáltatónak is érdeke, hogy az egyén a beosztásában kiemelkedő teljesítményt nyújtson. A sikeres szocializációt az egyén általában úgy éli meg, hogy a munkaszervezet már teljes jogú tagjának tekinti őt, rendszeresen pozitív visszajelzéseket kap környezetétől (munkahelyi vezetőjétől és társaitól), és ő maga is elégedett a helyzettel, valamint azzal a fejlődési (előrejutási) perspektívával, amelyet az adott szervezet biztosít a számára.

Helembai és Zakar munkáit vizsgálva, a munkáltató szempontjából elmondható, hogy hosszú távú érdeke az, hogy az általa alkalmazott munkavállaló elkötelezett legyen a munkájával és az őt alkalmazó szervezettel szemben. Vagyis olyanok, akik jó munkateljesítményt nyújtanak, akik tudnak lelkesedni, készek áldozatot vállalni a szervezeti célok megvalósításáért, nincsenek közérzeti és egészségügyi panaszaik, keveset hiányoznak, valamint akik a személyes hozzájárulásukkal részt vállalnak a szervezeti kultúra fejlesztésében.

A munkaszocializációs folyamat alapvetően két részre tagozódik, magát a munkát megelőző időszakban zajló előzetes szocializációra, illetve a munkába állást követően lezajló foglalkozási szocializációra. E két folyamat együttes eredményeképpen valósul meg a szervezeti szocializáció, amelynek során formálódik, alakul az egyén szervezetben betöltött szerepe és státusza, és integrálódik az adott szervezetbe.

Maga az előzetes szocializáció párhuzamosan két ágon valósul meg. Egyrészt (közvetlen forma) a munkavállaló előzetes szocializációja magában foglalja a munkába állás tudatos előkészítését, a pályaválasztási tanácsadást és a tudatos felkészülést. Másrészt (közvetett) indirekt ráhatásokat is magában foglal, mint például a családi és iskolai környezetben folyó munkára nevelés, a szűkebb és tágabb munkaerő-piaci információk, munkával kapcsolatos vélekedések, attitűdök, értékek.

Mindezek kiegészülhetnek a saját, személyesen átélt korábbi munkatapasztalatokkal. Úgy is fogalmazhatunk, hogy az előzetes szocializáció lényegében egy komplex tanulási folyamat, amely elsősorban a munka világába történő belépést hivatott előkészíteni, de amely ugyanakkor – az egyén attitűdjein, személyiségén keresztül – fontos hozzájárulást jelent későbbi szervezeti szocializációhoz..

Ha a szocializáció tartalmát szervezetpszichológiai megközelítésben vizsgáljuk, a munkaszervezetbe belépő „újonc” (az angol szóhasználat szerint a „newcomer”), virtuális téri és idői dimenziók mentén helyezi el önmagát a szervezeti környezetben, azaz kijelöli önmaga helyét az általa szubjektíven létrehozott szociális térben és időben. Önmaga elhelyezése a szervezetben – vagyis szervezeti pozíciójának azonosítása – azért fontos az újonc számára, mert ehhez az idői perspektívához és a számára mértékadó személyekhez és csoportokhoz, mint referenciakerethez tudja igazítani a saját szervezeti jövőképét, továbbá ehhez tudja viszonyítani mások magatartását, illetve ennek segítségével tudja értelmezni a szervezet tagjainak (főnökeinek, munkatársainak) attitűdjét és az irányában megnyilvánuló reakciókat.

A pályalélektan egyik nemzetközi tekintélyű elméleti szakembere, John Van Maanen (1977; idézi Antalovits, 1999) szerint egy új belépő igyekszik önmaga számára a szervezetről egy olyan kognitív térképet megrajzolni, amelyben leképeződik az általa konstruált szociális tér, amely viselkedését szabja (erő)viszonyokat, és amelybe képes a saját helyét is definiálni, és körülhatárolni azt a tartományt, amelyben a szervezet szempontjából a viselkedése „normális”.

Ennek a folyamatnak a főbb elemei a következők (Van Maanen 1977; idézi: Antalovits, 1999):

- az egyén az új környezetben igyekszik feltárni a saját értékrendszere, valamint a többiek vélekedése és magatartása közötti hasonlóságokat és eltéréseket;
- igyekszik továbbá feltérképezni a szervezet belső, informális struktúráját és azokat az „erővonalakat”, amelyek mentén számára logikusan elhelyezhetők a különböző kisebb-nagyobb szervezeti érdekcsoportok, és ebben az erőterben igyekszik önmaga helyét is meghatározni, továbbá ezt mások számára is nyilvánvalóvá tenni;
- az egyén fokozatosan szembesül a csoport- és szervezeti normákkal, törekszik azokkal azonosulni, és a szervezetben érvényesülő normák elfogadásának tényét a szervezetben kifelé is „kommunikálni”.

Összegezve, ha az egyén képes önmagát egy számára új környezetben térben és időben jól „elhelyezni”, akkor valószínűleg sikeresen fogja megtalálni és betölteni azt a szerepet, amely mind önmaga, mind a környezete számára kielégítő lesz.

Mindezek feltételezik az alábbi négy fő feladat megvalósítását a munkaszervezetbe újonnan belépő egyéntől (Morrison, 1993; idézi: Antalovits, 1999):

- a) **Betanulás a munkába** (*tast mastery*) – az előírt munkaköri követelményeknek megfelelően, az egyénnek el kell sajátítania azokat a szükséges ismereteket, illetve ki kell fejlesztenie mindazokat a speciális készségeket, amelyek nélkülözhetetlenek a munkafeladat eredményes végrehajtásához.
- b) **Szerep-tisztázás** (*role clarification*) – az egyén számára tudatosulnia kell annak, hogy vezetői és munkatársi környezete milyen elvárásokat támaszt vele szemben, vagyis világossá kell válnia számára annak, hogy milyen szerepet (illetve szerepeket) kell betöltenie az adott szervezetben ahhoz, hogy megfeleljen a vele szemben megfogalmazódó elvárásoknak. Nem elég a szerepet csupán felismernie, hanem azzal azonosulnia is kell.
- c) **Kultúraátvétel** (*acculturation*) – az egyénnek meg kell ismernie, és el kell sajátítania mindazokat a belső normákat, szokásokat, vélekedéseket, amelyek az adott szervezetre jellemzőek, amelyek a szervezeti kultúra alkotó elemeinek tekinthetők. Ha ez a sajátos szervezeti kultúra beépül szervesen az új belépő gondolkodásmódjába, és visszatükröződik a magatartásából, illetve a környezetével való viszonyából, akkor eredményes „kultúraátvételtől” beszélhetünk.
- d) **Társas-szervezeti integráció** (*social integration*) – a sikeres szocializációnak nélkülözhetetlen eleme az emberi kapcsolatok szélesítése és elmélyítése a szervezetben, amely a munkatársakkal történő kapcsolatépítés és kapcsolatfejlesztés során valósul meg.

Összefoglalva: a pályán tartás legfontosabb feladatai közé tartozik a pályakezdő és a munkahely egymással szembeni elvárásainak mind a két fél számára kedvező kielégítése. Helytelen az a felfogás, hogy az újonnan érkező alkalmazkodjon a már meglévő rendszerhez. Ha az újonnan belépő nem kap hatékony belső támogatást a munkahelyi beilleszkedéséhez, azokhoz a nehézségekhez, amelyekkel szinte minden új belépő szembesül, amelyekkel való megküzdés jelentős erőfeszítéseket

igényel, s néhány hónapos küzdelem után esetleg kudarccal végződik a fiatal munkavállaló számára, különösen akkor, ha mindezek felkészületlenül érik, akkor nem beszélhetünk a munkahelyi szocializációs folyamat töretlen végrehajtásáról. Ebben az esetben a munkavállaló számára az tűnik a „legjobb” megoldásnak, ha pályát módosít.

Mindezek tükrében érdemes újragondolni a pályaelhagyás lehetséges okait, s a megelőzés érdekében a képző intézmények és a munkaszervezetek esetleges felelősségét.

IRODALOM

- ANTALOVITS Miklós (1999): Munkahelyi szocializáció. Egyetemi jegyzet. BME
- ANDERSON, N. & THOMAS, H. (1996): Work Group Socialization. (In) West, M. (ed): Handbook of Work Group Psychology, John Wiley & Sons. P. 423-450.
- ARGYLE, M. (1981): Munkahelyi szociálpszichológia. Mezőgazdasági Kiadó, Budapest.
- BENNIS, W. G. (1969): A szervezetfejlesztés sajátságai, alapjai és távlatai. Addison-Wesley Kiadó, Reading, Massachusetts.
- BUDA Béla (1978): Empátia, a beleélés lélektana. Gondolat, Budapest.
- BUDA Béla (1971): Szociálpszichológia a pályaválasztási tanácsadásban. In.: Pályaválasztási felelősök kézikönyve. MŰM, Budapest.
- CSIRSZKA János (1985): A személyiség munkatevékenységének pszichológiája. Akadémiai Kiadó, Bp.
- CSIRSZKA János (1968): Munka- és pályaalakmasság pszichológiája. Egyetemi jegyzet. Tankönyvkiadó, Budapest.
- CSIRSZKA János (1966): Pályalelektan. Gondolat, Budapest.
- DANCS István (1975): Idegrendszeri sajátosságok és a munkastílus. Akadémiai Kiadó, Bp.
- GAZDAG Miklós (1994): Vezetéskélektan. Budapesti Műszaki Egyetem, Budapest.
- HELEMBAI Kornélia (1989): A szociális pályára készülő középiskolai tanulók identifikációs folyamatának elemzése. Kandidátusi értekezés. Szeged.
- JÓZSEF István (2001): A munkahelyi szocializáció és az alkalmazás összefüggései a Magyar Honvédség szerződéses állományánál. Szakdolgozat. BMGE, Budapest.
- KLEIN Sándor (1998): Munkapszichológia 1-2. SHL Hungary KFT. Budapest.
- KRIZBAI János dr. (1996): Emberek a szervezetben. In.: Humán Szemle, XII. évf. 1-2. szám 16-22. p.
- LEWIN, Kurt (1972): Mezőelmélet a társadalomtudományban. Tankönyvkiadó, Bp.
- LÉVAI Katalin (1999): A legkisebb közös többszörös. Szakdolgozat. Bp.
- MARTON Károly dr.: Pályaelhagyás, szakmai identitástudat változásban. In: Módszertani Közlemények. 2000. 40. évf. 2. sz. 57-61. p.
- MESZLÉRY Katalin (1995): Csúcstelmények vizsgálata. Szakdolgozat. Bp.
- MILLAR, L. M. (1982): A munkahelyi viselkedés befolyásolása. Mezőgazdasági Kiadó, Budapest.
- SEMMER, N. & SCHALLBERGER, U. (1996): Selection, Socialization and Mutual Adaptation: Resolving Discrepancies Between People and Work, Applied Psychology: An International Review, 1996, 45(3), p. 263-288.
- SZILÁGYI K.-VÖLGYESI P. (1979): Pályaválasztási döntés-előkészítés pszichológiai és pedagógiai lehetőségei. FPK. Bp.
- ZAKAR András (1985): A gimnáziumi tanulók pályaeorientációjának személyiségi tényezői. Kandidátusi értekezés. Szeged.
- ZAKAR András (1978): A pályaeorientáció személyiségformáló szerepe. Művelődésügyünk 27. sz. 73. p.
- ZAKAR András (1988): Pályaválasztási elméletek. Pszichológia nevelőknek. Tankönyvkiadó, Bp.

DR. H. TÓTH ISTVÁN

kandidátus, egyetemi vendégoktató

Lomonosov Egyetem

Moszkva

Petőfi-versek olvasása közben

– EGY SZAKSZÓMEZŐ-KUTATÁS NÉHÁNY TANULSÁGA –

II. RÉSZ

Húsz hetedikes azt a feladatot kapta, hogy írjanak műismertetést egy-egy általuk szabadon választott PETŐFI SÁNDOR-versről úgy, hogy minél több egyéni gondolatot, meglátást és szakki-fejezést fűzzenek az órán elhangzott ismeretekhez (1).

Ezeket a szemelvényeket választották a tanulók: *Az alföld* (3 fő), *Egy gondolat bánt engemet...* (4 fő), *Európa csendes, újra csendes...* (1 fő), *Fiam születésére* (1 fő), *Föltámadott a tenger...* (1 fő), *Kiskunság* (1 fő), *Legszébb versem* (1 fő), *Minek nevezelek?* (1 fő), *Négy nap dörgött az ágyu...* (2 fő), *Reszket a bokor, mert...* (1 fő), *Szeptember végén* (4 fő). Amint látható, 11-féle verset választottak ezek a 7-dikes gyermekek szabadon, műismertető dolgozatuk elkészítéséhez. Az adatok tanúsága szerint – ami a választást illeti – egy rapszódia (= *Egy gondolat bánt engemet...*) és egy ódai szárnyalású szerelmi vallomás (= *Szeptember végén*) volt nagy hatással a legtöbb diákra (= 4–4). A tanulócsoport további 12 tanulója különböző ízlés alapján választott egy-egy PETŐFI-költeményt bemutatásra. „Az alföld” címűt kedvelték még jelentékenyebben (= 3 fő) a vizsgált közösségben.

A bekezdések (= Bek) számának elemzése

A 20 tanuló 99 Bek-ben fejtegette a szabadon választott Petőfi-műről gondolatait. Tekintélyesnek nevezhető mennyiség, hiszen az átlagmutató (= 4,95/fő) is *áryaltabban tagolt írásműveket* sejtet. A diákok 30,00%-a (= 6 fő) három-három részből szerkesztette szövegművét, ugyanakkor 40,00%-uk (= 8 fő) 4-5 bekezdésben írta le meglátásait a választott alkotásról. Talán nem túlzás, ha azt állítom a konkrét adatok ismeretében, hogy szükségtelen bekezdésnagyságú (= 8-9 Bek.) dolgozatok is születtek. Akadt olyan tanuló, aki 1-3 mondategész-mennyiségű bekezdéseket szerkesztett. Az általam most elemzett írások bekezdésállományát ezek az adatok jellemzik: $\bar{x} = 1$ Bek = 3,63 ME + 5,36 me, amely „képlet” azt jelenti, hogy az átlagos Bek-ben több, mint 3 ME található, amit több, mint 5 me alkot.

A mennyiségi sor és a szórásmutató (= $\pm 1,95$) felhasználásával elvégzett minősítési számításom ($v = 39,40\%$) nyomán meg kellett állapítanom, hogy *szélsőségesnek tekinthető a szórás*.

A mondategészek (= ME) számának elemzése

Van, aki 10 ME-ből, van, aki 36-ból konstruálta műismertetését. Ez a két szélső érték öleli fel azt a 359 db ME-t, amely átlagmutatója (= 17,95/fő) a jó teljesítményt jelenti ebben az életkorban és ebben a műfajban. Szükségesnek látom annak rögzítését, hogy *a költői szövegműből vett idézeteket, vagy a különböző tanulmányokból származó részleteket soha nem számoltam bele a dolgozatírók adataiba*.

A ME-átlag (= 17,95/fő) ismeretében 14 fő (= 70,00%) kb. 10-20 ME-ben értelmezi a szabadon választott PETŐFI-költeményt. Az átlagos eltérést (= $\pm 6,14$) megadó mutató felhasználásával elvégzett minősítő számítás eredménye után ($v = 34,21\%$) egyértelművé vált, hogy szélsőségesnek tekinthető a ME-k szórása.

A mondategységek (= me) számának elemzése

Igen szélsőséges eredményről szólhatnak. Látszólag magas a me-k száma (= 531 db), az átlag nemkülönben (= 26,55/fő), ugyanakkor közelít annak a veszélye, amikor 1 ME 1 me-ből építkezik, s ez bizony 7-ben gyenge színvonalú munkát jelent a szerkesztés szempontjából. Kb. 6 tanuló (= 30,00%) írta meg verselemző dolgozatát az átlag (= 26,55/fő) körüli me-mennyiségből. Hogy várhatóan milyen minősítettségű lesz a mondategységek átlagos eltérése (= $\pm 8,69$), felmérhető már abból, hogy a me-k száma 13–38 között mozgott. A me-k szóródása a minősítő számítás tekintetében ($v = 32,73\%$) szélsőségesnek mondható.

Mind az egyes tanulók, mind a tanulócsoporthoz tartozó szerkesztettségi mutatójával kapcsolatban itt most az összesített eredményt közlöm: $\bar{x} = 1,48/\text{fő}$, azaz a me-k és a ME-k aránya erősen közelítő. A vizsgált szövegművek 65,00%-a (= 13 dolgozat) az átlagos szerkesztettségi mutató (= 1,48/fő) alatt maradt.

A tanulói műismertetések tartalomelemzése

A tartalmi gazdagság (= 93 pont), a hitelesség (= 93 pont) és az eredetiség (= 90 pont) vonatkozásában érték el imponálódó eredményt az adatközlők, amikor a szabadon választott 11-féle PETŐFI-versből egyet-egyet ismertettek.

A kifejtettség és a témataratás volt az adatközlők gyengéje. Ami a kifejtettséget illeti, elsősorban sommás megállapításokban, elnagyoltan bizonyított gondolatokkal érveltek a tanulók. A témataratással összefüggésben 4 fő (= 20,00%) műismertetése csapongó volt.

Az osztályozott adatok tanúságtévése szerint a tanulók 75,00%-a (= 15 fő) 21–25 pont közötti értéket kaphatott verselemzésének tartalmasságáért. Az osztályozott mennyiségi adatok egy irányba közelítése körvonalazta a számítással is bizonyított szórásmutatót (= $\pm 2,96$), valamint az azt minősítő műveletvégzés eredményét ($v = 13,45\%$), így kicsinek minősíthető a szabadon választott PETŐFI-versek műelemzésével összefüggő tartalomelemzés átlagos eltérése.

A tanulói műismertetések fogalomalkalmazása

Az a húsz 7-es, aki 11-féle PETŐFI-költeményből választott egyet-egyet műismertető dolgozata elkészítéséhez, 71 fogalomfajtaát alkalmazott 326 egyszeri előfordulásban, jelesen:

ábrázolás, alapegység, allegória, allegorikus, alliteráció/betűrim, aranymetszet, cím, csúcspont, dal, drámai, elbeszélő költemény, ellentét, epika, értékgazdag, értékiüresedés, értékválság, felkiáltás, festői/költői jelző, fokozás, fordulópont, forma, gondolatrítmus, hangsúlyos és hangsúlytalan szótagok, hasonlat, időmértékes verselés, ismétlés, jelkép, keresztítm, költemény, költő, költői én, költői kép, költői kérdés, körmondat, leírás, líra, makrokozmosz, megszemélyesítés, metafora, mikrokozmosz, mondatalakzat, motívum, mű, műalkotás, műfaj, műnem, nominális stílus, óda, párhuzamos szerkesztés, párrím, programvers, rapszódia, ritmus, romantikus, stílus, stílus eszköz, szabályos váltakozás, szép, szimultán verselés, színszimbolika, szókép, szótagszám, téma, ütem, verbális stílus, vers, verssor, versszak/strófa, versszerkezet, záró versszak/verszárlat, zeneiség

Ez a mennyiség 22,96%-os teljesítményt jelent, vagyis 22,96%-os telítettségűek a fogalmak szempontjából a most bemutatott tanulói szövegművek. Az adatok alapján az irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmak tanulónkénti átlaga 16,30/fő.

Kevés, kb. 7 fő körüli azok száma az osztályozott adatok alapján, akik megérintették az átlagmutatót (=16,30/fő), vagyis a sokféle fogalom „széttart” a diákok között. Ennek kétségtelenül oka lehet az elemzésre szabadon választott versek értékgazdagsága, s az ezzel összefüggő fogalomapparátus sokszínűsége is, amit az irodalompedagógia nyelvére úgy fordíthatok, hogy kevés az összehasonlításra lehetőséget adó szempont. De a fogalomválasztás és -alkalmazás tendenciájának kutatásában az előbbieket nem jöhetnek szóba zavaró tényezőként, ugyanis kétségtelenül a 11-féle, szabadon választott PETŐFI-költemény elemzésekor alkalmazott sokrétű fogalomapparátus mennyiségi és minőségi jellemzőivel szembesülhettünk.

A fogalomalkalmazás mostani szórásmutatója ($= \pm 5,34$) és a segítségével elvégzett minősítő számítás eredménye ($v = 32,76\%$) szerint *szélsőségesnek tekinthető a szórás*. Csekély a 70% fölötti alkalmazású szakkifejezés, íme:

Vers (V): 20 = 100%
Költő (K): 15 = 75%
Költemény (K): 14 = 70%

Az imént felvázolt rangsor és alkalmazási gyakoriság, *mint dolgozatértékelőt elkeserített, kutatóként inkább azt mondom: színes a fogalomalkalmazás*, mert ilyen a lehetőség az 1980–83 tanévekben bevezetett irodalomkönyveknek (2–5) köszönhetően. Én a problémát azonban az *irodalomtaniítás pragmatikus oldala* felől közelítem meg, nevezetesen: a *szerényebb fogalomkészlet magabiztosabb* egymásra építése, a mostaninál *meggyőzőbb* felvonultatása a tanulói munkákban izmosabb *sikereket jelentene* diáknak és pedagógusnak egyaránt. Magam erre tettem kísérletet a hetedikeseeknek írt feladatgyűjteményemben (6).

IRODALOM

1. H. Tóth István: „Az olvasás: fölfedezés” – Egy korosztály irodalomértésének alakulása (Kandidátusi értekezés). Magyar Tudományos Akadémia Doktori Tanácsa, 1997., Budapest
2. Kalocsai Józsefné–Kiss Gáborné–Szabóné Tóvári Éva: *Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 5. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, 1980., Budapest
3. Goda Imre–Horváth Zsuzsa–M. Boda Edit: *Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 6. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, 1981., Budapest
4. Goda Imre–M. Boda Edit: *Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 7. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, 1982., Budapest
5. Dobcsányi Ferenc: *Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 8. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, 1983., Budapest
6. H. Tóth István: *Régmúlt kövei között* (Irodalmi feladatgyűjtemény 7. osztályosoknak). Mozaik Oktatási Stúdió, 1997., Szeged

TAKÁCS GÁBOR

tanár, szaktanácsadó

T és G Szaktanácsadó Bt.

Budapest

Tanulókísérleti eszközök alkalmazásának lehetőségei a matematika tanításában

A matematika korszerű szemléletű oktatása a cselekvés és a tanulás kapcsolatának újraértelmezésével a pedagógiai eredményességre koncentrál. A matematika tanítása nem követheti a matematika tudományát azon az úton, hogy tapasztalati bázisát minimálisra szűkítse. Minél nehezebb az absztrakció, annál inkább segítenünk kell megértését a tevékenykedtetés, a szemléltetés változatos lehetőségeivel. A kívánt absztrakcióhoz feltétlenül szükséges tapasztalatokat kedvező hatékonysággal biztosíthatjuk a tanulókísérleti eszközök felhasználásával. Ezért eredményezte a matematika tanításának tartalmi és módszertani korszerűsítése a manipuláció térhódítását, az önálló tanulói munka jelentőségének növekedését, a tantárgyi taneszköz rendszer bővülését. Megnyugtató, hogy

ma már a matematikát tanító kollégák többségének a mindennapi munkája tapasztalatain nyugszik az a meggyőződése, hogy érdemes a munkaeszközöket használnia, használtatnia.

A matematika tanításának a tanulók személyiségének fejlesztéséhez a manuális készségek (mozgásos emlékezés) területén is hozzá kell járulnia. A tanterv szerves részét képező módszertani alapelvek előírják a matematikai gondolatokat magukba sűrítő konkrét modellek, matematikai munkaeszközök használatát. A fogalmak, törvényszerűségek, összefüggések kialakításakor a tanulók konkrét tapasztalataira kell támaszkodnunk.

Az eszközök használata mindaddig célszerű, amíg a szükséges absztrakció ki nem alakul, és így az eszközökkel feldolgozott ismeretanyagban szereplő problémákhoz hasonlóakat a tanulók pusztán elképzelés alapján is meg tudnak oldani.

A következőkben a teljesség igénye nélkül ismertetjük a tanterv által előírt tanulókísérleti eszközök felhasználásának lehetőségeit.

A színesrúd-készlet felhasználásának lehetőségei

Különböző halmazok képzése, vizsgálata

- állításokhoz halmazok képzése (kék színűek, hosszabbak, hosszúságuk a rózsaszín rúd többszöröse stb.)
- kiegészítő halmaz; tulajdonság és tagadása
- halmazok számosságának vizsgálata

Relációk, függvénykapcsolatok modellezése

- nagysági relációk felismerése és előállítása
- folyamatos egyenlőségek, egyenlőtlenségek vizsgálata
- megfeleltetések (fehér-rózsaszín, rózsaszín-piros, világoskék-lila, piros-bordó, citromsárga-narancssárga, lila-zöld, bordó-világosbarna)

Játékok követése

- szabályjáték (a keresett rúd hossza például a megadott rúd hosszának kétszeresénél 1 cm-rel kevesebb)
- barkochba (eldugott rúd kitalálása)

Kombinatorikai problémák vizsgálata

- lehetséges esetek kirakása
- invariáns elemek szemléltetése (meg egyező színű rudak helyének felcserélése)

Mennyiségek meghatározása, ábrázolása rudakkal

- hosszúság mérése, a mérés pontosságának változtatása (egységnek különböző hosszúságú rudakat választva)
- grafikonok készítése (szakaszok, téglalapok kirakása rudakkal)

Testek építése, vizsgálata

- minta után, a fölül-, elől- és oldalnézet alapján
- doboz űrtartalmának meghatározása (egységkockákkal történő kitöltéssel)
- tengelyesen tükrös testek építése, testek elhelyezése szimmetrikus helyzetbe.

A logikai játék felhasználásának lehetőségei

Különböző halmazok képzése, vizsgálata

- állításokhoz halmazok képzése (lyukasok, zöld színűek stb.)
- halmazok számosságának vizsgálata
- kiegészítő halmazok (nem sárga színűek, nem kör alakúak stb.)

Játékok követése

- szabályjátékok
- relációs játékok
- egy-egy elem egyértelmű meghatározásának szükséges és elegendő feltétele (barkochba: esetleg több elem kitalálására)

Szabályok felismerése

- sorozatok folytatása, kirakása
- geometriai transzformációk előkészítése

Geometriai alakzatok azonosítása

- háromszög, négyzet, kör
- síkminták lefedése
- síkminták másolása

A tanulói lyukas (szöges) tábla felhasználásának lehetőségei

Számegyenes kitűzése, használata

- lépegetések számegyenesen
- műveletek értelmezése
- nagysági relációk szemléltetése
- egymásra mérőleges számegyenesek kitűzése (koordináta-rendszer)

Megfeleltetések

- pontok megfeleltetése számpároknak
- mennyiségek grafikus ábrázolása

Alapműveletek értelmezése, tulajdonságaik vizsgálata

- összeg, különbség változásának kapcsolata a tagok változásával

Geometriai alakzatok kitűzése, körülhatárolása, vizsgálata

- pontok, szakaszok, síkidomok

Adott tulajdonságú ponthalmazok keresése, előállítása

- pont, szakasz, síkidom szimmetrikus képének előállítása

A sík- és térmértani modellezőkészlet felhasználásának lehetőségei

Különböző halmazok képzése

- oldalak vagy csúcsok száma, egyenlősége, nagysága
- szabályos, nem szabályos síkidom
- szimmetrikus síkidom: tengelyesen - középpontosan

Parkettázási feladatok megoldása

- a sík lefedése három-, négy- és hatszöglapokkal

Szabályjáték, barkochba játék követése

- bizonyos feltételeknek eleget tevő síkidom kitalálása

Geometriai transzformációk gyakorlása

- eltolás

A Babilon építőkészlet felhasználásának lehetőségei

Kombinatorikai, logikai és valószínűség-számítási feladatok megoldása

- lehetséges esetek kirakása (golyók színe, pálcikák színe és hossza szerint)
- építések adott feltételekkel (kétféle pálcából és kétféle golyóból "súlyzók" építése; adott színű golyóból és kétféle pálcából négyágú csillagok építése; 3-, 4-, 6-, 8-ágú csillagok építése stb.)

Síkidomok építése

- különböző sokszögek
- szabályos sokszögek (háromszög, négyzet, hatszög és nyolcszög készíthető a készlet elemeiből)

Szabályok felismerése, geometriai transzformációk végzése

- tükrözések (tengelyre)

A dominó felhasználásának lehetőségei

Két tag összege

- kéttagú bontott alakok gyakorlása
- számlálás, összeadás

Parkettázási feladatok

- a sík lefedése egybevágó téglalapokkal

Tapasztalati függvények

- grafikonok építése
- valószínűségi kísérletek végzése (pontok összege szerint vizsgálva)

Sorozatok kirakása

A színes dobókockák felhasználásának lehetőségei

Különböző színű, szabályos pontozású (a szemközti lapokon található pontok összege éppen $7 = 1 + 6 = 2 + 5 = 3 + 4$) kockákat célszerű használni. Tanulónként legalább három különböző színű dobókocka beszerzését javasoljuk.

Különböző halmazok képzése, vizsgálata

- állításokhoz halmazok képzése (mindegyik kockán 3 pont van felül, a kockákon páros számú pont van felül; valamennyi kockán különböző számú pont van felül stb.)
- kiegészítő halmazok (kockák színe szerint, felül levő pontok száma szerint)

Állítások vizsgálata

- barkochba

Összeadás, pótlás alacsony számkörben

- számlálások
- relációs játékok (ki dobott nagyobbat?)
- több tag összege (kettőnél több tag, tagok felcserélhetősége)
- hiányos összeadás (mennyit kell másodikra dobunk, hogy az összeg 10 legyen; hány pont van a kockának az asztalon fekvő lapján stb.)

Kombinatorikai problémák vizsgálata

- lehetséges esetek kirakása
- különböző változatok számbavétele

Valószínűségi kísérletek végzése

A színesgolyó-készlet felhasználásának lehetőségei

Különböző halmazok képzése, vizsgálata

- halmazok számosságának vizsgálata
- állításokhoz halmazok képzése (pirosak és zöldek stb.)
- kiegészítő halmazok (nem kék színűek, nem sárga színűek stb.)

Állítások vizsgálata

- barkochba

Számok bontott alakjainak megjelenítése

Összeadás, kivonás tevékenységgel

Tevékenységgel szervezhető kombinatorikai problémák

- sorbarendezések
- kiválasztások
- invariáns elemek szemléltetése (megegyező színű golyók helyének felcserélése)

Valószínűségi kísérletek végzése

A játékpénz felhasználásának lehetőségei

Számlálások

Számok bontott alakjainak megjelenítése

Számjegyek helyiértékének illusztrálása

Alapműveletek modellezése

- összeadás, kivonás tevékenységgel (alacsony számkörben)
- írásbeli műveleteknél a beváltások értelmezése
- tizzel történő szorzás eljátszása

Pénzhasználat gyakorlása

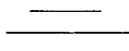
- vásárlások
- pénzváltások

Egyenlően valószínű elemi események kombinatorikai vizsgálata

- lehetséges esetek kirakása (sorbarendezések, kiválasztások)
- különböző változatok számbavétele (ismétlés nélküli, ismétléses esetek)

Valószínűségi kísérletek végzése (valódi pénzérmékkel!)

A tanulók problémamegoldó gondolkodásra való neveléséhez felhasználható tárgyak nem csak az általánosan használt munkaeszközök közül kerülhetnek ki. Ezek körét lényegében a rendelkezésre álló tárgyi feltételek mellett alapvetően a pedagógus felkészültsége, személyisége határozza meg. A gyermekek közvetlen környezetében található tárgyak szinte kivétel nélkül alkalmasak arra, hogy szemlélet vagy manipuláció útján a gyermekek matematikai ismeretszerző és alkalmazó tevékenységének forrásai legyenek.



MIKLÓSNÉ KIS ILDIKÓ

főiskolai adjunktus

Szent István Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kara

Jászberény

Országismereti és irodalmi beszédgyakorlat

A SZIE Jászberényi Tanítóképző Főiskolai Karán tartok olyan harmad- és negyedéves hallgatóknak országismereti és irodalmi beszédgyakorlat szemináriumokat, akik a tanító szak mellett a német műveltségi területet választották.

Szerencsés vagyok, mert így a szemináriumokon hetente többször is találkoztam a hallgatókkal. Igyekszem kihasználni ezt a helyzetet, és törekszem a tantárgyközi integráció megvalósítására. Alapvető céljaim között szerepel, hogy felkeltsem hallgatóimban a célkultúra iránti érdeklődést, a vizsgált ország(ok) lakóival szemben az empátiát, hogy a két kultúra összehasonlítása révén ismerjék meg jobban saját kultúrájukat.

Az irodalmi szöveg a nyelvelsajátítás eszköze, az országismeret történelmi anyaga és nem utolsósorban esztétikai minőség.

Úgy tapasztaltam, a feladat összetettsége mindig motiválólólag hat. Irodalmi művek olvasásakor azt szeretném elérni, hogy ezek olvasmányélményt jelentsenek a hallgatóknak, és ne legyen tananyag jellegű. Úgy vélem azonban, ez utóbbiról sem mondhatok le. A főiskolás évek egyik általánosan megfogalmazott célja az értelmiségi létre való felkészülés. Ez műveltséget, intelligenciát jelent, amelyhez azonban alapismeretek is szükségesek. Enélkül nem lehetünk igazán kreatívak.

E bevezető után *egy konkrét anyagfeldolgozást* szeretnék ismertetni.

Irodalmi beszédgyakorlat szemináriumokon a fenti célokat szem előtt tartva időrendben haladunk s tekintünk át egy-egy irodalmi korszakot. (Természetesen nem azonos óraszámban foglalkozunk Goethevel és Vogelweidevel.) A hallgatóknak el kell tudniuk helyezni eseményeket, személyeket, műveket a magyar, német, európai, esetleg világirodalomban, történelemben.

Merseburgról ezt írja az útikönyv: „...a Saale kedves völgyében, a 91-es és a 181-es főutak és több vasútvonal találkozásánál fekszik. 48000 lakosú püspöki székhely, jelentős kultúrtörténeti emlékekkel.” Milyen kincseket rejtget számunkra ez a város és környéke?

A városból jó néhány prospektust hoztam magammal. Ezek egyszerűen szolgálják a szókincs bővítését, feladatokat készítek hozzájuk, így fejlesztve az írott szöveg értését, s végül a színes képek, az eredeti anyagok, a személyes élménybeszámoló kíváncsivá teszi a hallgatókat. Később már ők maguk is gyűjtenek prospektusokat, keresgélnek az Interneten...

Sok mindent összehasonlíthatunk, sok régi ismeretet felfrissíthetünk Merseburg ürügyén:

- A város címerében csőrében gyűrűt tartó holló látható. Ennek történetét feldolgoztuk. Szókincsbővítés és szövegértés fejlesztése mellett önálló szövegalkotásra is sor kerül, hisz legvégül dramatizálják a történetet a hallgatók.
- I. Henrik Merseburgban rendezte be királyi székhelyét, 933-ban az ő seregei harcoltak a magyarok ellen.
- 955-ben I. Otto fogadalmat tett, ha seregei győzelmet aratnak a magyarok felett, Merseburgban püspökséget alapít. (A prospektusból szerzett információkra rácsodálkoznak a hallgatók, hisz ezt ők valamikor gimnazista éveik alatt tanulták. Elő kell hívni ezeket az ismereteket.)
- Irodalomtörténeti szempontból is fontos hely ez a város: 1841-ben itt találták meg az ún. Merseburgi varázsképeket, az ófelnémet irodalom jeles emlékét. Ez viszont már a romantika korához és Jacob Grimmhez kapcsolódik, aki tudatában volt a felfedezés jelentőségének.
- A várostól nem messze található a Leuna Werke vegyiművek. A XX. század első harmadában épült egy olyan falu helyén, amelyik a krónikák tanúsága szerint ugyan már a XI. században is létezett, de a XX. században eltűnt a térképekről. Joseph Roth: Merseburgi varázsképek című írásában olvashatunk arról, hogyan látja az író az ipar betörését erre a békés tájra.

Így jutunk el a varázsképek ürügyén napjainkig. Nagy utazást teszünk meg térben és időben, próbálunk összefüggéseket találni, különböző területeken szerzett ismereteket integrálni. Bevallom, nem könnyű dolog a prospektusok színes képeitől a környezetszennyezésig eljutni. Ha a fentebb leírt módon keresünk kapcsolódási pontokat, akkor „tananyagunk” nyitott marad, amit bármikor lehet bővíteni. Bízom benne, hogy hallgatóim is így tesznek majd munkájuk során.

NÉMETH SÁNDORNÉ

magyar szak- és munkaközösségvezető tanár
Paragvári Utcai Általános Iskola
Szombathely

A magyar kultúra napja

2001. JANUÁR 22.

Iskolánk által kezdeményezett városi, mára azonban Vas megye több iskoláját is érintő, a magyar kultúra napjának emlékét állító rendezvényre immáron harmadszor kerül sor. Úgy érzem, kezdeményezésem érték- és hagyományteremtővé vált. A további népszerűsítés érdekében most egy műveltségi vetélkedő anyagát és egy újabb emlékműsort ajánlok az érdeklődők figyelmébe.

A MAGYAR KULTÚRA NAPJA ALKALMÁBÓL RENDEZETT MŰVELTSÉGI VETÉLKEDŐ ÍRÁSBELI FORDULÓJA

1. Milyen ünnep fűződik az alábbi napokhoz? A megnevezéshez indoklást is írjatok!

Január 22. :

Április 11. :

November 3. :

/6

2. Felismeritek-e, mi látható a képeken? A megnevezést írjátok a képek alá!



.....



.....



.....

/3

3. Mit jelentenek az alábbi, tanult versekben előforduló-szavak, illetve kifejezések?
Írjátok le a jelentésüket!

Bendegúznak vére:
 bús had:
 tenfiad:
 hamvveder:
 nektár:
 próféta:
 Kánaán:
 manna:
 lant(szent fa):
 Helikon:
 az alkotmány rózsája, tövisei:

/11

4. A XIX. század nagy zeneszerzőinek műveiből sorolunk fel néhányat.
Írjátok a zeneszerzők neve mellé az állatok helyesnek ítélt választást!

Szózat, Magyar rapszódia, Bánk bán, Koronázási mise, Két Sobri, Himnusz,
 Klapka-induló, Hunyadi László, Esztergomi mise

Erkel Ferenc:
 Egressy Béni:
 Liszt Ferenc:

/9

5. Válaszoljatok a kérdésre !

Ki volt.....

..... a haza bölcse ?
 az árvízi hajós?
 a legnagyobb magyar?
 a nemzet csalogánya?
 a niklai remete?

/5

6. Ismert versekből öt-öt szót választottunk ki, amelyek felvillantják a vers gondolatmenetét. Ki a vers szerzője, mi a mű címe?

- a) dal, pusztá, harang, vándorol, manna
- b) lant, lángoszlop, átok, próféta, Kánaán
- c) sarjadék, törzs, sors, dal, hullatja
- d) hordozák, sorvadozzanak, megtörve, ezredévi, balszerencse

a)
 b)
 c)
 d)

/8

7. Figyeljétek meg a verselést! Jelöljétek be a verslábakat! Ráismertek-e a jellegzetes vesszorokra, illetve a versformára?

Ki a szerző, mi a mű címe?

„Messze jövőendővel komolyan vess össze jelenkort:
 Hass, alkoss, gyarapíts: s a haza fényre derül!”

- 1. sor (ábrája, megnevezése):
- 2. sor (ábrája, megnevezése) :

Versforma neve:

Költő:

A vers címe :

/5

8. Melyik tanult Petőfi-versből idéztünk? Írjátok le a vers címét, az idézett mondatokat! Segítségül megadjuk az írásjelvázt (a névelő nem számít)

_____,
 _____,
 _____?
 _____.



Cím:

Idézet:

12

9. Kire vonatkoznak az egyes megállapítások? Az átlalatok helyesnek tartott nevet írjátok a megállapítás után!

Munkácsy Mihály, Orlai Petrich Soma, Lotz Károly, Székely Bertalan, Barabás Miklós

Megteremtette a monumentális, dekoratív történelmi falfestészetet, amely ötvözte az itáliai reneszánsz és barokk stílusjegyeit:

A magyar történelmi festészet kiemelkedő alakja, kompozícióiban a romantikus és az akadémikus stílusjegyeket ötvözte:

A realizmus legjelentősebb alakja, jellemzője a drámai erejű emberábrázolás, a rendkívüli színhatás:

A magyar biedermeier festészet legnagyobb alakja, a reformkor szellemi életének szinte minden jelentős alakját megörökítette:

A hazafias célokat szolgáló történelmi festészet képviselője, főként realista portrékat festett, legismertebbek Petőfit ábrázoló képei:

15

10. „Szó és tett jellemzik az embert.....”

Magyarázzátok meg, mit jelentenek az alábbi közmondások?

a) Szava adja el az embert.

b) Nem játszik a szavával.

c) A szó elröpül, az írás megmarad.

d) A tett az első, a szó a második.

e) Ahol sok a szó, kevés a tett.

f) Teheti és teszi.

16

11. „Itt születtem én ezen a tájon...”

Írjátok le, kitől származnak az egyes idézetek, nevezzétek meg a szerző születési helyét, tüntessétek fel mellette a térképen található sorszámat, s a térképen is jelöljétek a helyet!

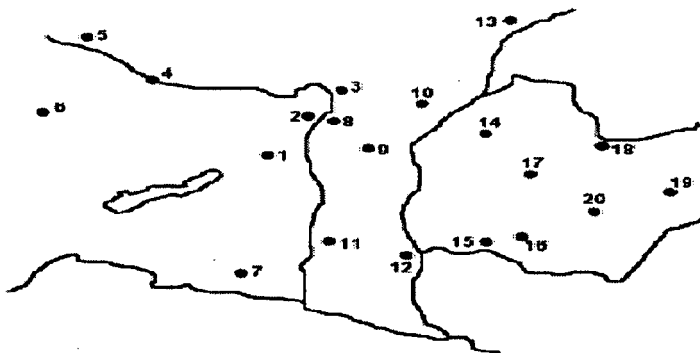
a) „Jót s jól! Ebben áll a nagy titok.”

b) „Magyarország nem volt, hanem lesz!”

c) „A múltat tiszteld a jelenben s tartsd a jövőnek!”

- d) „Előre hát, mind aki költő,
A néppel tűzön-vízen át!
Átok reá, ki elhajítja
Kezéből a nép zászlaját....”

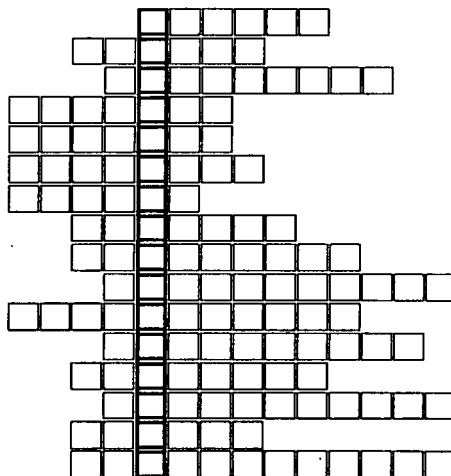
- e) „Jelszavaink valának:haza és haladás.”



/20

12. Múltidéző rejtvény.....

1. Irodalmi zsebkönyv, ebben jelent meg először a Himnusz és a Szózat
2. Deák Ferenc zalai birtoka, ahová 1849 után visszavonult
3. Szenvedélyes hangú, szeszélyes képalkotású lírai műfaj
4. Költő, nyelvész, verseiért kufsteini várfogságot kapott (családnév)
5. A kor nagy építész, ő építette a Vigadót is (családnév)
6. Egressy Béni eredeti családneve
7. Fizikus, bencés szerzetes, elsőként írt fizikakönyvet (családnév)
8. Katona József reformkorban íródott drámája
9. A magyar ipar fejlesztésére létrejött szervezet
10. A cenzúrával küzdő Kossuth által szerkesztett újság
11. Vörösmarty 1825-ben megjelent eposza
12. Felségsértés címén pert indítottak ellene, betegség következtében megvakult
13. Székelyföld szülőttei, a matematika területén nyújtottak zseniális teljesítményt
14. Tudós, nyelvész, a tibeti-angol szótár alkotója
15. Látnokri erővel bíró költő
16. Az első vallás- és közoktatástügyi miniszter



/20

Idézet:
Költő neve:
A vers címe:
A vers műfaja:

Összpont:

/100

EMLÉKMŰSOR A MAGYAR KULTÚRA NAPJA ALKALMÁBÓL

Zene: Smetana: Moldva

Versmondó

Álmodtam én is fényes Ázsiáról,
hol harcra fú a vágató magyar,
aranymezőkön jártam messze, távol,
hol hősebbet piros virág takar.

Álmodtam én is.... lelkem andalogva
sok ezredévbe visszaérkezett
s most megjelentek kósza, bús dalomba
szent véreim ti drágák, édesek.

Ím újra visszatér a régi ihlet,
eltűn előlem, ami gyenge, színlett,
s zokogva zengem, hogy magyar vagyok.

És újra látlak daliás nagyok
s könnyes szemem előtt harsogva, bűgva
vonul el a múlt győzedelme, bűja.

Narrátor

Kis forrásból eredő folyó a nyelvünk: táltosok és hittérítők, a Don mellől jött harcos keleti fejedelmek és furi-lyázó pásztornépek szavaiból keletkezett.

Versmondó 1.

Aranypusztá közepében,
adózó népe körében
napnak, holdnak szentelt
nagy aranypalota állott.
Fölfele átnyúlt három egen,
lefelé három földrétegen.

Versmondó 2.

Hold szemét befödő
halvány felhők tömege...
Határnyi népből az énekes
hősökről daloljon hangosan.

Nap szemét befödő
nagy felhők tömege....
Népes nép közül az énekes
hősökről daloljon hangosan.

Narrátor

Szerelmes költők és névtelen történetírók tollán és lantján jöttek az új magyar szavak, mint kora ősszel elszállnak a virágok pelyhei a hegytetőkről, elgurul az őserdei makk, útra kél a pókháló.

Versmondó 3.

Fehér sziklán jártam-keltem,
fehér sziklán rést nem leltem.
Nép közt kutattam-kerestem,
nálád szebbet mégsem leltem.

Kék sziklán is jártam-keltem,
kék sziklán törést nem leltem.
Bizony messze jártam-keltem,
bölcsébbet nálád nem leltem.

Narrátor

Az első költők leszedegették süvegükről a pókhálót, és szép magyar szavakat szóttek a puszták felett lebegő virágpelyhekről. A névtelen jegyzők a tölgyfák gyümölcsét szedegették össze.

Versmondó 1.

Erdőm rengetege
források rejteke,
tavaim, hegyeim,
én vadászhelyeim.

Kincseit keressük,
ezüstjét elveszszük,
útjait járdaljuk,
vadjaival szót váltunk.

Versmondó 2.

Erdőm rólad szólok,
sűrűdről dalolok,
élet örömről,
zsákmányról dalolok.

Földünk virágozzék,
bogyó pirosodjék,
szarvast válogatunk,
gyümölcsöt fogyasztunk.

Gazda itt én vagyok,
állatok, madarak,
virágok, zöld gallyak
énhozzám tartoznak.

Narrátor

Fegyverkovácsok munkája közben, harci mének legeltetése alatt a holdfénynél éneklő pogány asszonyok dalolásából született a magyar nyelv. A csodaszarvas rázta le agancsával az erdő ékszerait: piros bogyókat, hogy szép magyar szavak legyenek belőlük.

Versmondó 1.

Szarvasűnő
tovatűnő
nyomaidra
rátaláltam,
arra jártam.

Szarvasűnő,
tovatűnő,
téged kell-e
célba vennem?
Téged kell-e
elsuhanót,
megkeresnem?

Versmondó 2.

Szarvasűnő,
óvatosan
suhansz-e?
Szarvasűnő,
farkasoktól
elfutsz-e?

Szarvasűnő,
ha meglátnál,
visszafelé
ha fordulnál,
elfutnál?
el ne fussál!

Narrátor

Az igricek nyelve sok viszontagságon ment keresztül, amíg mai ékességeihez jutott.

A magyar nyelv a Tiszához hasonló kanyarulatokkal vándorolt útján.

Növekedett, szélesedett, gyarapodott. Kis mécssek égtek, amelyek világánál költők hajoltak a pergament fölé, és ötvösök módjára csiszolták a nyelv ékköveit.

Versmondó 1.

Játszunk, -így száll énekünk fel.

Játszunk

szavainkkal és életünkkel,
mert, jaj, csak az vagyunk, aminek látszunk.

Legyetek értelemmel hát irántunk,
mert nincs vállalkozóbb s bizakodóbb

szerzet minálunk;

a rosszat nem szántszándékkal csináljuk,
csupán a jót.

Versmondó 2.

Ide teszem az akácról az illatot.
Ide teszem a Dunáról a fényt,
leányról a mosolyt, a fiúról a dacot,
ebből csinálók költeményt,
hogy gazdagodjatok.

Versmondó 3.

Mert az illat a fán mégsem kevesebb,
sem a vízen a fény;
a lány s fiú csak szebb s elevenebb
s magam is több vagyok, ha én
általam erősödtek.

Narrátor

Az anyanyelv: maga a nép. Dalba fűzve csodálatosképp meglágyul és hajlékony lesz. De énekszava is nagy távolságot kíván, mert vagy kurjantást hallat, hogy a hetedik határban is hallják, vagy elnyújtott, hosszú zokogást, szűkölő panaszt, már-már a Holdra. A gyermek hangja tör ki belőle, de már nem is emberi keserőséggel. Hogy otthon, Ázsiában is meghallják!

Versmondó

.....Alkonya ormán állt a Varázsló,
pálcáját fölemelte, s lét hullámai zúgtak.
.....
Távozom én, fut előlem az égen a Szarvas, agancsán
gyertya lobog, színe hó, hullámszik messze Meóti-sz.....

Narrátor

A magyar nyelv természeténél fogva az egyszerűséget és a világosságot kívánja.

Versmondó

És hazám volt a szó, s hazám volt
a nép, mely magyarul beszél,
amit mondtam, a nyelven mondtam,
erőm ereje lett,
sorsát magamba építettem,
sorsa magába épített.

Narrátor

A jó magyar írás és beszéd tanítását voltaképpen a helyes gondolkodás tanításával kell kezdeni. Ki gondolkodik helyesen? Aki az igazat keresi. Az írás és a beszéd módja mindenkit leleplez. Jól beszélni és írni magyarul, ez tehát igazánból: jellemkérdés.
[.....] becsületvizsga, amiért helyt kell állni. Egy életen át! Egy nemzet életén át!

Versmondó

Te mondd magadban, behunyt szemmel,
csak mondd a szókat, miktől egyszer
futó homokok, népek, házak
Magyarországgá összeálltak.

Zene: Erkel Ferenc: Bánk bán / Hazám, hazám...../

A MŰSORBAN FELHASZNÁLT IRODALOM

Rendületlenül (A hazaszeretet versei) Officina Nova Kiadó, Budapest, 1989

Magyar idézetek könyve . Officina Nova Kiadó, Budapest, 1989

Sámándobok, szóljatok. Európa Könyvkiadó, Budapest, 1974

„Jót, s jól!” (Elméleti és módszertani ajánlások a Szép magyar beszéd versenyekhez). Oskar Kiadó, Szombathely, 1998

DR. DOMONKOS JÁNOS
ny. iskolaigazgató, szaktanár
Budapest

Emlékezés a múltra – Hóman Bálint (1885–1951)

A temetkezés történetének igen komoly szakirodalma van. A kérdés leginkább a régészeket és kultúrantropológusokat érdekli. Milyen megrázó és morbid egy rabtemető. Nem így hazánkban, mondjuk a márianosztrai, a sopronkőhidai és különösen a váci rabtemető. Méginkább szívünkbe vág a 301-es parcella, az 56-os nemzeti forradalom mártírjainak nyughelye. Nemzeti kegyhellyé váltak: népünk határtalanul sok szenvedésének mementójává.

Természetes, hogy napjainkban a hazai közvélemény nagy figyelemmel kíséri az egykori váci rabtemető teljes, régésmódszerekkel is folyó antropológiai feltárását, figyelembe véve, hogy ott már 1969-ben is bontottak sírokat. A most folyó munkálatokat elősegíti, hogy a jelenleg kutatók pontos sírleírásokat is találnak, vagyis azonosítási pontokat az 1964-es exhumálás-bontás jegyzőkönyveivel. Más halottak hozzátartozói is segítenek. (Fény derült például arra, hogy abban az időben a recski és kistarcsai internáltak közül 38 személyt a váci kórházba szállítottak...)

A váci rabtemető feltárása közben azonosítják majd Hóman Bálint sírját is. Előkerült a börtönben készült utolsó fényképe, megtalálták az elhunyt Hóman Bálint mellkasán viselt Szűz Mária érmet is, amelyet a napjainkban Kanadában élő fia, ifjabb Hóman Bálint is megerősít: apja mindig viselt ilyen nem értékes kivitelű Szűz Mária jelvényt.

Hóman Bálint (Budapest, 1885. December 29. – Vác, 1951. Június 2.) történész, egyetemi tanár volt. Apja Hóman Ottó (1843–1903), nemzetközi rangú magyar klasszika-filológus. Hóman Bálint tudományos pályáján 1922–23-ban mint az Országos Széchenyi Könyvtár igazgatójaként, majd 1932-ig a Nemzeti Múzeum főigazgatójaként, 1916-tól egyetemi tanárként haladt. Majd a Magyar Tudományos Akadémia tagja és a Magyar Néprajzi Társaság elnöke lett. 1932–38 és 1939–42 között vallás- és közoktatásügyi miniszter. Ő dolgozta ki a nyolcosztályos általános és a négyosztályos középiskolai rendszert. Egyébként a középkori magyar történelem egyik legjelentősebb kutató tudósa volt. Politikusként is gondolkodó ember maradt. Magyarország 1944-es német megszállásakor a volt miniszterek közül egyedül ő tiltakozott írásban a lépés ellen Welténmayernél, Magyarországot német uránál.

Történelmünk egyik szégyenfoltja, hogy 1946-ban „háborús bűnösként” életfogytig tartó börtönbüntetésre ítélték. Borzalmas ma arra emlékezni, hogy a nemzet e jeles fiának méltatlanul a váci börtönben kellett elpusztulnia 1951-ben. Itt földelték el a váci rabtemető jelöletlen parcellájában.

Az agnoszkálási eljárásokon túlmenően elindult a folyamat a tudós Hóman Bálint teljes politikai és kulturális rehabilitációjára. Most kapható a könyvesboltokban a Szent István című remekművének reprint kiadása (a Szent István társulat és a budapesti Kairosh Kiadó gondozásában). Sor kell, hogy kerüljön főbb könyvei újrakiadására, hisz történetírási munkái máig forrásértékűek. Ezek közül is kiemelkedik Szeckfű Gyulával közösen írt Magyar történet és a négykötetes Egyetemes történet című munkája.

Életműve, tudományos munkássága, jeles emberi, alkotói nagysága révén Hóman Bálint megérdemli a tisztességes újratemetést, azt, hogy méltó sírhelyet kapott. Erre került sor 2001. október 13-án, amikor megtalált földi maradványait a Pest megyei Tass temetőjében temették újra. A temetésen a kormány több tagja is részt vett, így Dávid Ibolya igazságügy-, Rockenbauer Zoltán kultusz- és Pálinkás József oktatási miniszter.

DR. FÜLE SÁNDOR Ph. D.
ny. főiskolai tanár
Budapest

Pálfiné dr. Szalay Anna: Alapok a neveléstudomány tanulmányozásához

A szombathelyi Berzsenyi Dániel Főiskola Neveléstudományi Intézete (2000 decemberében) jelentette meg *Pálfiné dr. Szalay Anna* nagy figyelmet érdemlő könyvét (jegyzetét). Ez a munka tudományos értékű, és *korunkban megkívánt új szemléletű alapokat ad*, a fiatal, de a régebben működő pedagógusok számára is, a neveléstudomány tanulmányozásához. A 21. század elején ez a forrásmunka azért jelentős, mert az iskolák, a családok, a média egyrészében (a sok pozitívum mellett) a nevelési hiányosságok és problémák számottevőek.

A könyvet elkészítő szakember tömören és jól érthetően tárgyalja az elméleti, gyakorlati szempontokból fontosabbnál fontosabb témaköröket. Az ember alakulásáról, a pozitív és negatív emberformáló folyamatokról „egyaránt izgalmas” tényeket, átgondolt elveket olvashatunk.

A biológiai életképességről, az adottságokról, az oly fontos iskolai, családi szocializációról, beilleszkedésről, az általános és a speciális képességek fejlesztéséről leírtakból még azok is tanulhatnak, akiknek pedagógiai felkészültsége, szakmai kultúrája jó szintű.

A könyvben hangsúlyosak a nevelés történeti szempontú értelmezéséről, a 20. századi nevelési modellekről és irányzatokról írt ismeretek. A pedagógia (a neveléstudomány) alapjai témakör tanulmányozása sokkal tudatosabbá és eredményesebbé teheti az iskolai nevelő-oktató tevékenységet. A megértést és a bonyolultabb elméleti összefüggések áttekinthetőségét táblázatok is segítik.

Fontos válaszok olvashatók e munkában azokra a kérdésekre, hogy *mi történik akkor, ha a nevelés elmarad vagy nem megfelelő színvonalú, ha a hatékonysága (a minőség biztosítása) nem kielégítő*. Olvashatunk a „farkasemberek”, az elvadulás, az erőszakosság, az agresszivitás létrejöttének döbbenetesen negatív jelenségeiről is.

A könyv legnagyobb részében a nevelési értékrendszer, a célrendszer, a mai nevelési célmeghatározások kérdéséről van szó. *Az erkölcsi nevelés, a jellemformálás* („a személyiség gerincének”) témáiról, a legjobb szakmunkák felhasználásával, meggyőzően ír a főiskolán oktató szerző.

Nem „neveléshiányos” ismereteket találnak itt az alapvető gyermeki tevékenységekről, a tanulási irányításáról, az egészséges életmódra nevelésről, az ezekkel kapcsolatos nevelési tennivalókról. A *nevelési módszerekről* a legújabb kutatási eredményeket ismerheti meg az olvasó.

Különösen meglepett, hogy a *nevelést nehezítő körülményekről* a fiatal szakember milyen bő áttekintést ad. Így pl. az idomításról, a félrenevelésről, a manipulációról, a fanatizálásról és az életben előforduló züllesztésről. Érdemes a neveléssel foglalkozóknak elgondolkodniuk azon, hogy *napjainkban mindezek milyen mértékben érintik tanítványaikat*, de az egész magyar társadalmat, pl. a média részéről! Az átnevelés nehézségeit realisan mutatja be a szerző. A pedagógusok (a szülők) jelentős része még a neveléssel is nehezen bírkózik meg a mai körülmények között.

A 21. század elején nagy szükség lenne arra, hogy (pl. *Pálfiné dr. Szalay Anna* munkájának a felhasználásával is) egy olyan átfogó, és bővebb (ez a könyv 166 oldalas) neveléstudományi könyv készüljön, amelyet a pedagógusképzésben és pedagógustovábbképzésben alkalmaznának, esetleg a szülők is használhatnának.

Az ismertetett munka számomra biztosította az önképzést, a továbbképzést, pedig évtizedek óta pedagógiát oktatok főiskolákon. Felhasználásával (és hatására) a 2001. évi Fővárosi Pedagógiai Napokon „*Összeütközések (kollízió) az értékátadási nevelés és a negatív emberformáló folyamatok között*” címen előadást tartottam. Az Eszterházy Károly Főiskolán a pedagógia szakos hallgatók képzésében jól tudom használni ezt az értékes könyvet. Örülhet az, aki hozzájut a bemutatott neveléstudományi szilárd alapokhoz, és elmélyülten tanulmányozhatja.

A szarvasi gazdaszélet hagyományai (1927–1947)

A szarvasi Tessedik Sámuel Főiskola Mezőgazdasági Víz- és Környezetgazdálkodási Főiskolai Kar gondozásában jelent meg az Agrártörténeti Füzetek 8. száma, amely tartalmazza a gazdaszélet hagyományait. A sorozatszerkesztő Ligetvári Ferenc (egyetemi tanár, az MTA doktora) ráirányítja a figyelmet arra, hogy a nagymúltú intézmények sok olyan eseménnyel büszkélkedhetnek, amelyek önmagukban igazolják szükségességüket. A szarvasi főiskola Tessedik Sámuel – 1780 és 1806 közötti munkájára építve – eszmei utódjának vallja magát. Tessedik ezen rövid idő alatt olyan alapokat épített, amelyeket az utókor büszkén érezhet magáénak. A 20-as évek polgárosodó Magyarországa lehetővé tette az új gyökerek talajba ereszkedését. Az intézmény második megalapítása (1927) óta fokozatos fejlődés szolgálta a friss eszmék megjelenését. Ennek elterjesztése komoly erőfeszítések árán valósulhatott meg.

Az agrártörténeti füzetben nagy tapasztalattal rendelkező szakembereket kívántak megszólaltatni, akik speciális ismeretekkel és gondolatokkal rendelkeznek, így a kéziratokat eredeti formában adják át az Olvasónak. Szolgálni kívánják a magyar agrártársadalmat a lassan feledésbe merülő történetek megmentésével és megjelentetésével.

A karcsú, alig százoldalas füzet két fő témakörrel rendelkezik, egyrészt a szarvasi gazdaszélet hagyományaival, másrészt a gyakorlati oktatás bemutatásával a szarvasi mezőgazdasági középiskolában. A tematikus fejezetek fénypontjai nem akarnak mindent közölni velünk, hanem gondosan kiválasztott indikátorral emelnek ki néhány jellegzetességet. A kötet leíró jellegű, az elemzéseket a felhasználóra hagyja. Számunkra különösen fontos, hogy a leírtak miként hasznosíthatók a mai pedagógiai gyakorlatban, hogyan lehet ötvözni a múltat a jelenrel. A kiadvány tartalmi érdekessége következtében kellemes olvasmány, tájékozódásra is jól használható, s a fejezetek tükröt tartanak a korabeli mezőgazdasági középiskola elé.

Az első fejezetben dr. Köhler Mihály gyűjti össze a szarvasi gazdaszélet hagyományait, ezek közül is kiemeli a gazdaszavatást, a tánciskola szerepét, a Mikulás-estet, a gazdaszbált, a májusi szereződést, a fáklyás ballagást, a sárgulást, a halotti jelentés kiadását és az érettségi bankettet. A leírtak átélte, megélt élményekre épülnek, ugyanakkor tükrözik az események személyiség- és közösségformáló hatását, a pedagógusok jellemzőit, a jeles napok hatását az iskolai és a városi életre, a szülők szemléletformálására.

Molnár Imre állította össze a gyakorlati oktatás tapasztalatait. Bemutatja a gyakorlati képzés típusait, és jellemzi a heti gyakorlati foglalkozás, a négyhetes nyári gyakorlat és a hetesi szolgálat feladatait. Egyértelműen kitűnik, miként tudták ebben a képzési formában összekapcsolni az elméleti és gyakorlati ismereteket, hogyan valósult meg a munkára nevelés, és az ehhez kapcsolódó erkölcsi nevelés.

Érdekes színt foltja a kötetnek a mellékletben leírt Mikulási krónika, a szarvasi gazdasznóták, a gazda ifjúsági önképzőköri tevékenysége (1929–1949) dr. Vincze László tollából, majd Schön Márton–Farkas András jeleníti meg az 1948-as sárgulást, krónikát ír Molnár Imre a húszéves találkozó-ról, elbúcsúznak Farkas András osztálytársuktól (dr. Köhler Mihály), s Ornyik Sándor foglalja össze a Szarvason történeteket 50 év távlatából.

Végigbongészva a kiadványt, annak erőnyeit, feltétlenül el kell ismernünk: könnyen és gyorsan fogyasztható formában informál. A munkát mindazok figyelmébe ajánljuk, akik foglalkoznak a diákhagyományok feldolgozásával, elemzésével, akik újragondolják iskolájuk pedagógiai programját és ebben a hagyományok szerepét, akik irányítják a diákkormányzatok tevékenységét, és ötleteket adhatnak a különféle hagyományteremtő tevékenységek kidolgozásában, és természetesen a nevelőközösségeknek, akik formálják az iskola arculatát.

(Tessedik Sámuel Főiskola Mezőgazdasági Víz- és Környezetgazdálkodási Főiskolai Kar, Szarvas, 2001.)

SZERZŐINK, MUNKATÁRSAINK FIGYELMÉBE!

Tisztelettel kérjük szerzőinket, hogy kéziratukat a szerkesztőség címére küldjék: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. A borítékra feltétlenül írják rá, hogy *kézirat*. Csak „gépet”, 8–10 lapnál nem nagyobb terjedelmű kéziratokat fogadunk el. A kéziratot kettes sortávolsággal, normál géppapíron, a „gépelési hibák” gondos javításával, a felhasznált szakirodalom pontos feltüntetésével (szerző, cím, hely, kiadó, lapszám) kérjük. A cikkben előforduló rajzokat, illusztrációkat viszont műszaki rajzlapra készítsék, gondos kivitelezésben. Amennyiben lehetséges, floppy-t is kérünk.

Szíveskedjenek külön lapra fölírni *beosztásukat, munkahelyük, iskolájuk pontos nevét, helyét, valamint irányítószámot és lakcímüket*.

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét, hogy másodközlésre nem vállalkozunk, hozzáuk küldött írásaikat más folyóiratban nem publikálhatják. Szerkesztőségünknek is érvényes az az általános gyakorlat, hogy kéziratot nem őrzünk meg és nem is küldünk vissza.

A SZERKESZTŐSÉG

KEDVEZMÉNYES AKCIÓ!

Szíves figyelmükbe ajánljuk olvasóinknak a Módszertani Közlemények régebbi számainak kedvezményes árusítását az alábbiak szerint:

1995-től	1997-ig	300 Ft/év
1998-tól	1999-ig	500 Ft/év
2000–		600 Ft/év

Ezzel a lehetőséggel minden érdeklődő élhet!

A SZERKESZTŐSÉG

TISZTELETTELJES KÉRÉS ELŐFIZETŐINKHEZ!

Bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük minden kedves Előfizetőnket, régiakat és újakat, hogy a 2002. évi előfizetési díjat, amely ettől az évtől 1000 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjenek: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933.

Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KIADÓHIVATALA

Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága

A kiadásért felel: *Dr. Siposné Dr. Kedves Éva*

Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. Telefon: 62 544-000/6346

Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

Évente 5 alkalommal jelenik meg: Évi előfizetés díja: 800 Ft.

A címlapot tervezte: *Fischer Ernő*

Megjelent: 2500 példányban

Juhász Nyomda Kft. Szeged

Felelős vezető: *Juhász Péter* ügyvezető

ISSN 1219-0608



A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

1. Óraleírások és elemzések, 1967.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Németh István)
2. A pedagógusképző az „Olvasó népért”, 1969.
(Előszó: Fischer Ernő – Szerkesztő: Németh István)
3. Hazaszeretetre való nevelés, 1970.
(Előszó: Drien Károly – Szerkesztő: Németh István)
4. Petőfi az iskolában, 1972.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Hegedűs András, Miklósvári Sándor)
5. A korszerű matematikatanítás néhány témaköre az általános iskolában, 1974.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
6. Kunstár Jánosné: Feladatgyűjtemény az általános iskolai ideiglenes matematika tantervhez, 1977.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
7. Az osztályközösség megismerése, 1981.
(Előszó: Gácsér József – Szerkesztő: Gácsér József)
8. Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában, 1982.
(Előszó: Hanga Mária – Szerkesztő: Fülöp Károly, Lengyel Zsolt)
9. Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola, 1985.
(Előszó: Dobcsányi Ferenc – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
10. Mágoriné Huhn Ágnes–Puskás Albert: Számítógép az általános iskolában, 1986.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
11. R. Molnár Emma–Vass László: Stilisztikai ábécé a magyar nyelv és irodalom tanításához, 1989
(Előszó: R. Molnár Emma – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)

*

A Módszertani Közlemények Kiadóhivatala tájékoztatásul közli, hogy a könyvsorozatnak 9., 10. és 11. kötete még kapható. A 9. kötet ára 150 Ft, a 10. köteté 180 Ft, a 11. köteté pedig 200 Ft. Ha a 11. kötetet 10 példányban rendelik meg, 25 %-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart.

A megrendeléseket postai levelezőlapra a következő címre kérnénk: *Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hattyas sor 10.*